

Bibliotheca Alexandrina



0582665



كلية التربية
قسم علم النفس التربوي

استراتيجيات التذكر ومدى التطرف في الاستجابة لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي

رسالة للحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص (علم نفس تربوي)

مقدمة من الباحث

سيد محمدي صميذة حسن
المعيد بقسم علم النفس التربوي

تحت إشراف

أ.د/ رمضان محمد رمضان

أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية
جامعة بنها لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

أ.د/ رضا عبد الله أبو سريع

أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بنها
ورئيس قطاع التعليم العام بوزارة التربية والتعليم

أ.م.د/ محمد حسنين محمد حسنين

أستاذ علم النفس التربوي المساعد
بكلية التربية - جامعة بنها



يونيو ٢٠٠٦م

T. 14402

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ قَالُوا سُبْحَنَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا
عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

سُورَةُ الْبَقَرَةِ آيَةُ ٢٣٢

سورة البقرة الآية "٣٢"



كلية التربية
الدراسات العليا والبحوث

تقرير عن

مناقشة رسالة (الماجستير - الدكتوراه) فى التربية من قسم علم النفس التربوى .
اسم الطالب / سيد محمدى صميده حسن
تاريخ الحصول على المؤهل / ٢٠٠١ م .
تاريخ التسجيل للدرجة الحالية / ١٠ / ٦ / ٢٠٠٢ م .
بتاريخ : ٢٢ / ٥ / ٢٠٠٦ م وافق الأستاذ الدكتور عميد الكلية عن مجلس الكلية .
بتاريخ : ٢٣ / ٥ / ٢٠٠٦ م وافق الأستاذ الدكتور نائب رئيس الجامعة .
على تشكيل لجنة الحكم على الرسالة من السادة :

- أ.د/ حسين عبد العزيز الدرينى . أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ بكلية التربية - جامعه الأزهر (رئيساً ومناقشاً) .
- أ.د/ محمود عوض الله سالم . أستاذ علم النفس التربوى وعميد كلية التربية - جامعه بنها (مناقشاً) .
- أ.د/ رضا عبد الله أبوسريع . أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربية - جامعه بنها ، ورئيس قطاع التعليم العام بوزارة التربية والتعليم (مشرفاً) .
- أ.د/ رمضان محمد رمضان . أستاذ علم النفس التربوى ، ووكيل كلية التربية - جامعه بنها لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة (مشرفاً) .
- أ.د/ محمد حسنين محمد . أستاذ علم النفس التربوى المساعد بكلية التربية - جامعه بنها (مشرفاً) .

وفى تمام الساعة ١٢ / ١٢ / ٢٠٠٦ م من يوم الأربعاء الموافق ٧ / ٦ / ٢٠٠٦ م اجتمعت اللجنة لمناقشة الطالب المذكور عالية فى الرسالة المقدمة منه لنيل درجة (الماجستير - الدكتوراه) فى التربية من قسم علم النفس التربوى وموضوعها " استراتيجيات التذكر ومدى التطرف فى الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " .

وبعد مناقشة الطالب علنيا فى موضوع البحث ومنهجة ونتائجها ، تقترح اللجنة أن يمنح الطالب درجة (الماجستير - الدكتوراه) فى التربية من قسم علم النفس التربوى تخصص علم نفس تربوى بتقدير ممتاز //

توقيعات أعضاء اللجنة
أ.د/ محمد السيد
أ.د/ محمد السيد
أ.د/ محمد السيد

أ.د/ محمد السيد
أ.د/ محمد السيد
أ.د/ محمد السيد
تحريراً فى ١٠ / ٦ / ٢٠٠٦ م .

شكر وتقدير

الحمد لله حمد الشاكرين، حمداً يوافي نعمه، ويكافئ مزيده، والصلاة والسلام علي معلم الناس الخير، سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى السلام، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد...؛

فانطلاقاً من قول النبي ﷺ " **من لم يشكر الناس لم يشكر الله** "، وعرفانا بالجميل، واعترافاً بفضل من أجرى الله لي الخير على أيديهم، أتوجه بعظيم الشكر، وكريم التقدير إلى أساتذتي الذين تحملوا معي مشقة الإشراف والتوجيه والإرشاد، وأخص بالذكر، أستاذي الفضيل **الأستاذ الدكتور/رضا عبدالله أبوسريع** أستاذ علم النفس التربوي بالكلية، ورئيس قطاع التعليم العام بوزارة التربية والتعليم، الذي شملني بحسن رعايته، وعظيم خلقه، وسدد خطاى بتوجيهاته البناءة، وأرائه السديدة منذ كان البحث فكرة في العقل، وطوال فترة تسجيله، وحتى إنجازه علي تلك الصورة فبارك الله فيه، وفي أسرته الكريمة، وجزاه عنى خير الجزاء.

وتعجز الكلمات أن تفيض حباً وتقديراً وشكراً لأستاذي **الأستاذ الدكتور/رمضان محمد رمضان** أستاذ علم النفس التربوي، ووكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة الذي تعلمت علي يديه كيف يمتزج العلم بالخلق، فلا ينفك أحدهما عن الآخر، والذي كان لتشجيعه المستمر بالغ الأثر في إنجاز هذا العمل فجزاه الله عنى خيراً، ومتعه بوافر الصحة والعافية.

ويسعدني أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي **الأستاذ الدكتور/محمد حسنين محمد حسنين** أستاذ علم النفس التربوي المساعد بالكلية على ما بذله معى من جهد صادق، وعمل دعوب، وتوجيه سديد، ودقه متناهية، وتوجيهات بناءة طوال فترة الإشراف فجزاه الله عنى خيراً، وأسبغ عليه نعمة العافية.

ويطيب لي أن أتوجه بجزيل الشكر، وجميل التقدير إلى العالم الجليل؛ أستاذي **الأستاذ الدكتور/حسين عبد العزيز الدينى** أستاذ علم النفس التربوي والعميد الأسبق لكلية التربية- جامعہ الأزهر، علي تفضله بقبول مناقشة هذا

العمل العلمي المتواضع، وعلى تحمله مشقة وعناء السفر والقراءة فجزاه الله عني وعن طلاب العلم خير الجزاء، ومتعه وأسرته الكريمة بكامل الصحة والسعادة.

كما أتوجه بأسمى آيات الشكر حباً وتقديراً إلي **أستاذي القدير الأستاذ الدكتور/ محمود موضح الله سالم** أستاذ علم النفس التربوي وعميد الكلية، على ما قدمه - للباحث - من توجيه بناء، ومساعدة مخلص، ورعاية كريمة منذ ميلاد فكرة البحث وحتى إنجازه، وإنه ليزيد البحث شرفاً تفضله بقبول مناقشة هذه الرسالة، فجزاه الله عني وعن طلاب العلم خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أتقدم بأطيب ألوان الشكر والتقدير إلي جميع أفراد أسرة قسم علم النفس التربوي بالكلية برئاسة أستاذتي الفاضلة **الأستاذة الدكتورة/ كريمان عويضة منشار**، وإلى زملائي وزميلاتي - من معيدين ومدرسين مساعدين - بالقسم، وأخص بالذكر أخي وصديقي **الأستاذ/ سامح حسن حرب** المعيد بالقسم، لمعاونته الصادقة للباحث في مرحلتى التطبيق والتصحيح، وإلى أخي وصديقي **الأستاذ/ شحته محمد سعد مواني** المعيد بقسم أصول التربية علي مراجعته الرسالة لغوياً فجزاهم الله عني خير الجزاء .

هذا، وإن أنسى فلا أنسى معدن الحب، وواحة العطاء: أمي الطاهرة - رحمة الله عليها - طيب الله ثراها، وجعل الفردوس الأعلى مثواها، كما لا أنسى أبى، ذلکم الرجل الكريم الأبى، الذي أعطى الكثير، وما يزال يعطى، متعه الله وزوجته بالصحة والعافية، وجزاه عني خير ما جزى والداً عن ولده، ولا أنسى من بقى من أسرتي الغالية وأعنى: أختي الكريمتين: (فاطمة، وألفت) وزوجيهما، وخطيبتى الغالية / هالة، أسأل الله عز وجل أن يوفقني في تعويضهم عما بذلوه من جهد، وما تحملوه من عناء، وأن يجعلني باراً بهم أبداً ما حييت.

وختاماً أسأل الله العلي القدير أن يكون هذا العمل مقبولاً خالصاً لوجهه الكريم، وأن يتقبله بقبول حسن، وأن يلقي له القبول في ميدان العلم، فيغدو لبنة من خير تسد ثغرة في بناء البحث العلمي .

هذا، وما كان من توفيق وسداد فمن الله جل وعلا ثم بفضل توجيه أساتذتي، وما كان غير ذلك فمن نفسي، وحسبى شرف الاجتهاد .

" ربنا ملئك توحيدا واليك أئبدا واليك المصير"، صلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين، والحمد لله رب العالمين.

الباحث

مستخلص البحث

تأتى الدراسة الحالية فى إطار نموذج الذكاء الشخصى كنموذج فرعى للنموذج المعرفى المعلوماتى لـ "أبو حطب" فى ضوء مستوى المعلومات الشخصية كأحد المتغيرات المستقلة، بهدف التعرف على استراتيجيات التذكر: (استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع)، وكذلك نمط التطرف فى الاستجابة ودرجته لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة التتابق- فئة التفريط- فئة الإفراط)، واعتمدت الدراسة لتحقيق الهدف الذى تسعى إليه على استخدام مقياس للذكاء الشخصى: يتضمن استبيان للتقرير الذاتى، ومحك خارجى موضوعى يرتبطا بقدرة المفحوص على التذكر، مجموعة من مهام الذاكرة: (مهمة التشفير- مهام سعة التخزين- مهمة الاسترجاع)، مقياس "الصدقة- الشخصية" لمصطفى سويف، وتشير النتائج إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حسن الاستخدام لاستراتيجيات التذكر: (استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع)؛ حيث يميل طلاب فئة التتابق إلى استخدام استراتيجيات (التخيل - التنظيم - القصة - المواضع المكانية)؛ فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات: (الكلمة الوتدية، الأحرف الأولى)، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيات: (الكلمة الوتدية، التسميع) وذلك للمساعدة على تشفير المعلومات، كذلك يميل طلاب فئة التتابق إلى استخدام استراتيجيات: (البحث المتأنى، البحث التنظيمى الانتقائى)، ويميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجية البحث المتسلسل، فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين وذلك للمساعدة على استرجاع المعلومات من داخل الذاكرة قصيرة المدى، كما أوضحت النتائج كذلك: أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى سعة التخزين لصالح طلاب فئة التتابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط، كذلك توصلت الدراسة إلى: طلاب فئة التتابق يميلون إلى الاعتدال فى الاستجابة، فى حين يميل الطلاب منخفضى الذكاء الشخصى- فئتى: التفريط، والإفراط- إلى التطرف فى الاستجابة.

أولاً: محتويات الدراسة:

الصفحة	المحتوى
١٢-١	الفصل الأول : المدخل إلى الدراسة
٢	• مقدمة
٦	• مشكلة الدراسة
١٠	• هدف الدراسة
١١	• أهمية الدراسة
١١	• مصطلحات الدراسة
٩٣-١٣	الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة
	أولاً: الذكاء الشخصي
١٤	• مقدمة
١٥	• النموذج المعرفي للمعلومات الرباعي
١٦	- فكرة النموذج
١٧	- أسس تصنيف العمليات المعرفية للنموذج المعرفي للمعلومات الرباعي
٢٧	- مزايا النموذج
٢٧	- الخصائص الأساسية التي يجب أن تتوافر في المحك
٢٨	- الاستراتيجية المقترحة لقياس الذكاء الشخصي
٢٩	- مستويات وفئات الذكاء الشخصي
٣٢	- مفهوم الذكاء الشخصي
٣٣	- خصائص الذكاء الشخصي طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر
٣٤	- خصائص الذكاء الشخصي طبقاً لمفهوم أبو حطب
	ثانياً: استراتيجيات التذكر
٣٨	• مقدمة
٣٩	• نظرية معالجة وتجهيز المعلومات
٤٢	- طبيعة الذاكرة
٤٣	- أنواع الذاكرة

تابع : محتويات الدراسة :

المحتوى	الصفحة
- مراحل عمل الذاكرة .	٥١
- طبيعة الاستراتيجية .	٥٨
استراتيجيات التذكر	٥٩
- أولاً : إستراتيجيات التشفير .	٥٩
- ثانياً : استراتيجيات الاسترجاع .	٧٢
- العوامل التي تؤثر على اختيار الاستراتيجية المعرفية .	٧٣
ثالثاً: التطرف في الاستجابة	
• مقدمة	٧٦
• التعريفات المختلفة للتطرف .	٧٨
• أنواع وأشكال التطرف .	٨١
• العوامل المسهمة في تطرف الاستجابة.	٨٣
• سمات شخصية الفرد المتطرف .	٨٩

تابع محتويات الدراسة :

١٣٦-٩٤	الفصل الثالث : الدراسات السابقة
٩٥	• مقدمة
٩٦	• أولاً: دراسات تناولت مفهوم الذكاء الشخصي طبقاً لمفهوم أبو حطب .
١٠٦	• ثانياً: دراسات تناولت استراتيجيات التذكر .
١١٥	• ثالثاً: دراسات تناولت فاعلية الذات في علاقتها باستراتيجيات التذكر .
١١٩	• رابعاً: دراسات تناولت التطرف في الاستجابة .
١٣٠	• خامساً: دراسات تناولت فاعلية الذات في علاقتها بالسلوك المعتدل/ المتطرف .
١٣٣	• تعليق عام .
١٣٥	• فروض الدراسة .

تابع :محتويات الدراسة

الصفحة	المحتوى
١٥٨-١٣٧	الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات التجريبية
١٣٨	• مقدمة
١٣٨	• عينة الدراسة
١٣٩	• التجربة الاستطلاعية
١٤١	• أدوات الدراسة
١٥٧	• إجراءات الدراسة الميدانية
١٥٨	• الأساليب الإحصائية المستخدمة
٢١٥-١٥٩	الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها
١٦٠	• مقدمة
١٦٠	• أولاً : نتائج التحليل الكيفي
١٧٦	• ثانيا : نتائج التحليل الكمي وتفسيرها
٢٠٣	• تعليق عام
٢٠٥	• دراسات وبحوث مقترحة
٢٠٦	• ملخص الدراسة باللغة العربية
٢٣٥-٢١٦	مراجع الدراسة
٢١٧	• أولاً : المراجع العربية
٢٣٠	• ثانيا : المراجع الأجنبية

ثانيا : الملاحق :

الصفحة	الموضوع	رقم الملحق
٢٣٧	نماذج لبعض بروتوكولات المفحوصين الناتجة عن الأداء علي مهمة التشفير.	١
٢٤٦	نماذج لبعض بروتوكولات المفحوصين الناتجة عن الأداء علي مهمة الاسترجاع.	٢
٢٥١	مهمة التشفير.	٣
٢٥٢	مهمة الاسترجاع.	٤
٢٥٣	مهام سعة التخزين.	٥
٢٥٥	مقياس الذكاء الشخصي.	٦
٢٦١	مقياس " الصداقة - الشخصية " لـ مصطفى سويف	٧
٢٦٧	مخطط بياني لاستراتيجيات التذكر: (التشفير - الاسترجاع) ال مميزة لفئات الذكاء الشخصي الثلاث.	٨
٢٧٠	مخطط بياني يوضح اعتدالية التوزيع لفئات الذكاء الشخصي الثلاث.	٩
1-6	- ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.	

ثالثا : الجداول :

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
٢٩	المستويات المختلفة للذكاء الشخصي .	.١
٣١	أوجه الاختلافات والتمايز بين الفئات المختلفة للذكاء الشخصي .	.٢
٣٦	مقارنة بين مفهوم الذكاء الشخصي في إطار النموذج المعرفي المعلوماتي لأبو حطب، ونظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر .	.٣
٤٩	مقارنة بين أنواع الذاكرة الثلاثة: (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى) .	.٤
١٣٨	عدد أفراد عينة الدراسة، ومتوسط عمرهم الزمني.	.٥
١٤١	متوسط زمن عرض المهام التجريبية المستخدمة.	.٦
١٦٨	استراتيجيات التشفير المميزة لكل فئة من فئات الذكاء الشخصي الثلاث.	.٧
١٧٤	استراتيجيات الاسترجاع المميزة لكل فئة من فئات الذكاء الشخصي الثلاث.	.٨
١٧٦	نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد بين درجات مجموعات الدراسة الثلاث في دقة الأداء على مهمة التشفير.	.٩
١٧٧	نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة التشفير.	.١٠
١٧٩	نتائج تحليل التباين في إتجاه واحد بين درجات مجموعات الدراسة الثلاث في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع .	.١١
١٨٠	نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع.	.١٢
١٨٢	نتائج تحليل التباين في إتجاه واحد بين درجات مجموعات الدراسة الثلاث في سعة التخزين .	.١٣
١٨٣	نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في سعة التخزين.	.١٤

تابع: الجداول :

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
١٨٥	نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد بين مجموعات الدراسة الثلاث في درجة التطرف في الاستجابة .	.١٥
١٨٦	نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في درجة التطرف في الاستجابة.	.١٦
١٨٨	نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة وإتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن استخدام كل استراتيجيات من استراتيجيات التشفير .	.١٧
١٩٥	نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة وإتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن استخدام كل استراتيجيات من استراتيجيات الاسترجاع.	.١٨
١٩٩	نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة وإتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في كل نمط من أنماط التطرف الثلاث.	.١٩

رابعاً: الأشكال

رقم الشكل	الموضوع الشكل	الصفحة
١	أبعاد النموذج المعرفي للمعلومات للعمليات المعرفية لأبو حطب.	٢٤
٢	تتابع العمليات المختلفة للمعلومات في داخل الذاكرة .	٤٠
٣	تدفق المعلومات خلال منظومة عمل الذاكرة.	٤٦
٤	استخدام التنظيم الهرمي لعرض أنواع الصخور.	٦٦
٥	متصل التطرف/ الاعتدال في الاستجابة	٨١
٦	أهم العوامل النفسية المسهمة في تطرف الاستجابة	٨٨
٧	درجات أفراد عينة الدراسة وأنماط التطرف/الأعتدل في الاستجابة .	١٥٣

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- **مقدمة.**
- **مشكلة الدراسة.**
- **هدف الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **مصطلحات الدراسة.**

• مقدمة :

يقول الأصمعي " لا يزال الناس بخير ما تباينوا، فإذا تساوا هلكوا "،
فاختلاف الأفراد بعضهم عن بعض هو: الذي يجعل هناك نوعاً من التوافق
والانسجام فيما بينهم، فاختلافهم هو السبب في اتزان العالم والبيئة المحيطة بهم
(أنسى قاسم، ٢٠٠٠ : ٧) (*) .

ويعتبر الذكاء أحد سمات هذا التباين والاختلاف بين الأفراد؛ ولذا فقد
انصب عليه الاهتمام من جانب علماء علم النفس الفارق في تناولهم لظاهرة الفروق
الفردية، وقد ظل علماء النفس - لفترة طويلة- يتناولون الفروق الفردية في الذكاء،
كما لو كانت هي الفروق الوحيدة بين الكائنات البشرية عند اتخاذ قرارات بشأنهم
(فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣ : ٢٢٥) .

والمتصفح للتطور التاريخي للمعرفة الإنسانية يجد أن علماء النفس، قد
أحرزوا تقدماً كبيراً في دراسة أنواع عديدة من الذكاءات منها: الذكاء الموضوعي
(غير الشخصي) Objective or Impersonal Intelligence ؛ الذي يرتبط
بالذات الجسمية أو البيولوجية للإنسان، والذي يتعامل - في جوهره - مع المعلومات
المحايدة التي تنتمي إلى العالم المادي الخارجي، ومنها كذلك: الذكاء الاجتماعي
Social Intelligence ؛ الذي حظي بنصيب من البحث والدراسة، والذي يعنى
- في صميمه - بالذات الاجتماعية، ويبقى - بعد ذلك - جانب مهم كان يجب أن
يمثل نقطة البدء الصحيحة في دراسة القدرات العقلية، ونعنى به: الذات الداخلية،
تلك التي تشمل عالمنا الشخصي، وخبراتنا الذاتية، وتقييمنا لدوافعنا وقدراتنا، وقيمنا
ومعتقداتنا، وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا وهي - على هذا النحو - تعد الجانب الأكثر
ثباتاً واستقراراً (Abou-Hatab, 2000: 1-2) .

(*) استخدم الباحث في طريقة التوثيق الأسلوب التالي (اسم المؤلف، سنة النشر: رقم الصفحة أو

وقد اصطلح فؤاد أبو حطب (١٩٨٨: ٢٢) على تسمية هذا الجانب: بالذكاء الشخصي، وهو واحد من سبعة أنواع من الذكاءات، يشملها النموذج المعرفي المعلوماتي تمتد ما بين: الذكاء الحسي، والذكاء الاجتماعي، وقد ظل هذا التصنيف السباعي قائماً حتى عام (١٩٨٣)، حيث اتخذ "أبو حطب" خطوة أكثر تقدماً في بحثه؛ حيث استخدم التصنيف الذي لازمه طوال السنوات التالية، وحتى وقتنا هذا، والذي يقسم من خلاله الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي :

١- الذكاء غير الشخصي (الموضوعي)

• Impersonal or objective intelligence

٢- الذكاء الاجتماعي (العلاقات بين الأشخاص)

.Social or Interpersonal Intelligence

٣- الذكاء الشخصي (داخل الشخص الواحد)

.personal or Intrapersonal intelligence

وأصبح للذكاء الشخصي- منذ ذلك الحين- وجود صريح على ساحة البحث العلمي، والذي يعبر عن مدى وعي الفرد بذاته الداخلية من خلال حسن المطابقة بين التقرير الذاتي للمفحوص عن عالمه الداخلي، ومحك خارجي يقبل الملاحظة الخارجية.

ويعرض فؤاد أبو حطب (١٩٩١) لبرنامج بحثي في مجال الذكاء الشخصي، يطرح فيه مجموعة من القضايا البحثية منها تحديد طبيعة الذكاء الشخصي في إطار النموذج المقترح، وتحديد بنية هذا النوع من الذكاء؛ للتأكد من استقلاله عن الأنواع الأخرى من الذكاءات.

وفي هذا الإطار، سعت دراسة فؤاد أبو حطب (١٩٩٢) إلى محاولة بناء استراتيجية ملائمة لقياس الذكاء الشخصي، وتحديد علاقته بمتغير الجنس، وتتلخص خطوات هذه الاستراتيجية في: اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني- كما يتحدد بمستوى المعلومات-، ثم البحث عن المقابل الموضوعي له- كما يتمثل في صورة محك يرتبط به-، ويطلب من المشارك أن يقرر- ذاتياً- مدى توافر السمة

موضع الاهتمام فيه، ثم تقاس هذه السمة ذاتها باستخدام محك خارجي، ويتم تحديد درجة الذكاء الشخصي للمشارك في ضوء حسن المطابقة بينهما، وقد توصلت الدراسة إلى: أنه لا توجد فروق دالة بين الجنسين في الذكاء الشخصي .

وتجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات التي أجريت في مجال الذكاء الشخصي قد التزمت باستراتيجية القياس التي اقترحها "أبو حطب".

وحاولت دراسة رضا أبو سريع (Abou-Serie , 2001) فحص العلاقة بين فاعلية الذات، والذكاء الشخصي اعتماداً على استراتيجية القياس المقترحة، وقد توصلت إلى: أن الذكاء الشخصي يعتبر خير منبئ بالأداء الفعلي، حيث إن قياساته ذات علاقة موجبة بالأداء الفعلي الواقعي، وكذلك توصلت الدراسة إلى أن الذكاء الشخصي، وفاعلية الذات يعتبران بمثابة وجهين لعملة واحدة، إذ إن كليهما يعبر عن مدى وعي الفرد بذاته الداخلية، وإن كانت فاعلية الذات أكثر عمومية فإن الذكاء الشخصي أكثر تحديداً؛ حيث تعتمد قياساته على وجود محك خارجي موضوعي .

وتشير نتائج دراسة ريبوك، و بالسيرك (Rebok & Balcerk , 1989) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات الخاصة بالقدرة على التذكر، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، أي: كلما كان الفرد ذا وعى مرتفع بإمكاناته وقدراته الداخلية؛ كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما استخدم الفرد استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية؛ مثل استراتيجيات المواقع المكانية .

وهو ما توضحه دراسة جاسكل، وكران (Gaskill & Karan , 2004) من أن: هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر، وفاعلية الذات؛ فالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة - الذين هم على وعى مرتفع بذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم- يستخدمون استراتيجيات أكثر فاعلية: كاستراتيجيتي: التنظيم، والتخيل عن ذوي فاعلية الذات المنخفضة-؛ الذين يتسمون بوعى منخفض بذواتهم

وإمكاناتهم وقدراتهم- والذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية: كاستراتيجية التسميع.

ومن هنا يتضح أنه قد تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض في مدى الوعي بذواتهم الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات، على طبيعة استراتيجية التذكر: (تشفير-استرجاع) المستخدمة للأداء على المهام المعرفية المختلفة.

ومن جهة أخرى يمثل مفهوم الفرد عن ذاته، ومدى وعيه بإمكاناته وقدراته متغيراً مهماً من المتغيرات الشخصية التي يمكن عن طريقها فهم سلوك الفرد، وذلك من خلال الصورة الكلية التي يكونها عن ذاته (حامد زهران، ١٩٧٨ : ٧٣).

وتوضح ذلك دراسة هولواي، وواطسون (Holloway & Watson, 2002) والتي تشير نتائجها إلى أن: وعي الفرد بإمكاناته وقدراته الداخلية يعتبر بمثابة الإطار المرجعي، والمحك لفهم وتحقيق التغير في سلوك الفرد.

وهو ما يوضحه فاروق عثمان (١٩٨٧ : ٩٤-٩٥) من خلال العلاقة الارتباطية الموجبة: بين ما يحمله الفرد من مفهوم عن ذاته، ووعي بإمكاناته وقدراته من جانب، والسلوك الذي يتسم بالتصلب من جانب آخر، وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة، فالطلاب ذوو الوعي المرتفع بذواتهم يميلون إلى الاعتدال في سلوكياتهم، في حين يميل الطلاب ذوو الوعي المنخفض إلى السلوكيات المتطرفة؛ التي تتسم بالتصلب.

وقد توصلت دراسة فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، أي: كلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته الداخلية كلما كان سلوكه أكثر إيجابية واعتدال، وقل عدد الأخطاء المرتكبة.

مما سبق، فإن سلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف يعد دالة لما يحمله من وعي بذاته الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات.

مشكلة الدراسة :

تضم منظومة عمل الذاكرة إحدى العمليات العقلية العليا التي يعتمد عليها الفرد في تحقيق أهدافه، وذلك من خلال استقبال وتخزين المعلومات، واسترجاعها عند الحاجة إليها.

ومن المعلوم أن الإنسان لا يسجل المعلومات في الذاكرة تسجيلاً سلبياً، وإنما يفكر تفكيراً إيجابياً في المعلومات التي يحاول اكتسابها؛ حيث توصل علماء علم النفس المعرفي إلى أن الطلاب المتفوقين -الأعلى تحصيلًا-؛ الذين يتسمون بأنهم أكثر وعياً بإمكاناتهم العقلية والمعرفية وقدراتهم -لديهم القدرة على إدراك العلاقات الصحيحة بين الأهداف المراد تحقيقها، والاستراتيجيات الملائمة لتحقيق تلك الأهداف من جهة، ومن جهة أخرى فهم أكثر قدرة على استخدام الاستراتيجيات البديلة عندما تكون الاستراتيجية المستخدمة أقل فعالية (فتحي الزيات، ١٩٩٦: ٢٢٥).

ويتمثل المحور الأساسي الذي تقوم عليه استراتيجيات التذكر في: تعلم كيفية تشفير وتنظيم المعلومات المكتسبة بشكل يسمح بإحداث تكامل أو ترابط من نوع ما بين مكوناتها، بحيث يمكن استعادتها واسترجاعها ثانية عند الحاجة إليها (فتحي الزيات، ٢٠٠١: ٢١٢).

وتشير نتائج دراسة ريبوك، و بالسيرك ، (Rebok & Balcerk 1989) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات الخاصة بالقدرة على التذكر، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، أي: كلما كان الفرد ذا وعى مرتفع بإمكاناته وقدراته الداخلية؛ كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما استخدم الفرد استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية؛ مثل استراتيجية المواقع المكانية.

كما أشارت دراسة ويست، وثورن (West & Thorn , 2001) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات، والأداء على المهام

المعرفية، فالأفراد ذوو الوعي المرتفع بذواتهم الداخلية؛ يتسمون بأنهم أكثر قدرة على الاسترجاع، والأداء الجيد على مهام الذاكرة مقارنة بالأفراد ذوي الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية؛ حيث يميل الأفراد ذوو الوعي المرتفع بإمكاناتهم و ذواتهم الداخلية إلى استخدام استراتيجيات التنظيم للمساعدة على استرجاع المهام المعرفية، وخصوصاً لدى عينة المراهقين مقارنة بالبالغين.

وتوضح دراسة جاسكل، وكاران (Gaskill & Karan , 2004) على أن: هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر، وفاعلية الذات، فالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة - الذين هم على وعى مرتفع بذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم- يستخدمون استراتيجيات أكثر فعالية: كاستراتيجيات التنظيم، والتخيل عن ذوي فاعلية الذات المنخفضة- الذين يتسمون بوعي منخفض بذواتهم وإمكاناتهم وقدراتهم- والذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية: كاستراتيجيات التسميع.

كما توصلت دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) إلى أن: الطلاب أصحاب فئة التطابق (وهي إحدى فئات الذكاء الشخصي) -هؤلاء الذين يكونون على وعى بإمكاناتهم وقدراتهم-؛ يميلون إلى استخدام استراتيجيات أكثر فعالية في التجهيز العميق للمعلومات من خلال الأداء على المهام ذات الطبيعة اللفظية، كما يتسم أصحاب هذه الفئة بأن لديهم قدرة عالية على التصور البصري عن عالمهم الداخلي، والذي ينعكس في عمليات: التشفير، والتخزين للمعلومات، كما أنهم يستخدمون استراتيجيات تشفير فعالة مثل: استراتيجيات التنظيم، ومن جانب آخر يميل أصحاب فئة الإفراط والتفريط -هؤلاء الذين يكونون على وعى منخفض بإمكاناتهم وقدراتهم - إلى استخدام استراتيجيات تشفير أقل فعالية يغلب عليها التسميع.

ومن هنا يتضح أنه قد تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض في مدى الوعي بذواتهم الداخلية، وما تحمله من قدرات وإمكانات، على طبيعة استراتيجيات التذكر: (تشفير-استرجاع) المستخدمة في الأداء على المهام المعرفية

المختلفة؛ والدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على تلك الاستراتيجيات المختلفة "استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع" التي يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: "فئة التطابق، فئة الإفراط، فئة التفريط" في الأداء على مجموعة من المهام التجريبية ذات الطبيعة اللفظية.

ومن جهة أخرى يمثل مفهوم الفرد عن ذاته، ومدى وعيه بإمكاناته وقدراته متغيراً مهماً من المتغيرات الشخصية التي يمكن عن طريقها فهم سلوك الفرد، وذلك من خلال الصورة الكلية التي يكونها عن ذاته (حامد زهران، ١٩٧٨: ٧٣).

وتوضح ذلك دراسة هولواي، وواطسون (Holloway & Watson, 2002) والتي تشير نتائجها إلى أن: وعى الفرد بإمكاناته وقدراته الداخلية يعتبر بمثابة الإطار المرجعي، والمحك لفهم وتحقيق التغير في سلوك الفرد.

كما يرى قاسم حسين صالح (١٩٩٧: ٣٦٥) أن: هناك علاقة وثيقة بين سلوك الفرد ووعيه بذاته وقدراته وإمكانياته الداخلية؛ حيث يميل الأفراد الذين يمتلكون فكرة مرتفعة عن ذواتهم لأن يتصرفوا بطرق تتسم بالاعتدال، بينما يميل أولئك الذين يمتلكون فكرة متدنية عن ذواتهم لأن يتصرفوا بطرق تتساوى مع تلك الصورة التي يحملونها تتسم: بالتطرف، والتصلب في الأداء.

وهو ما أوضحه ملتون (Milton, 1995: 124) حيث يرى أن وعى الفرد بذاته، وما يمتلكه من قدرات يمثل محدداً من المحددات الشخصية المهمة ذات التأثير على سلوك الفرد، فالأفراد ذوو الوعي المنخفض بذواتهم يميلون إلى الدوجماتية، والتصلب عن هؤلاء ذوي الوعي المرتفع بذواتهم.

وهو ما أثبتته دراسة فاروق عثمان (١٩٨٧: ٩٤-٩٥) من خلال العلاقة الارتباطية الموجبة: بين ما يحمله الفرد من مفهوم عن ذاته، ووعى بإمكاناته وقدراته من جانب، والسلوك الذي يتسم بالتصلب من جانب آخر، وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة، فالطلاب ذوو الوعي المرتفع بذواتهم يميلون إلى الاعتدال في

سلوكياتهم، في حين يميل الطلاب ذوو الوعي المنخفض إلى السلوكيات المتطرفة؛
التي تتسم بالتصلب .

كما توصلت دراسة سعد عبد الله إبراهيم (١٩٩٣) إلى أن لِمَا يحمله
الفرد من فكرة عن ذاته تأثيراً كبيراً على سلوكه، فكلما زاد وعى الفرد بذاته كلما
كان سلوكه أكثر توافقاً واعتدالاً و انسجاماً في الحياة .

وتشير نتائج دراسة مارتن وآخرين (Martin et al , 2001) إلى أن:
هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة ما بين: فاعلية الذات وسلوك الطلاب من
جهة، ومستوى التوتر النفسى من جهة أخرى، فالطلاب ذوو الوعي المرتفع
بذواتهم الداخلية أكثر إيجابية ونشاطاً كما أنهم أقل توتراً نفسياً مقارنةً بالطلاب
ذوى الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية .

وقد توصلت دراسة فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002)
إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد
مستوى فاعلية الذات، أى: كلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته الداخلية كلما كان سلوكه
أكثر إيجابية واعتدال، وقل عدد الأخطاء المرتكبة .

مما سبق، فإن سلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف يعد دالةً
لما يحمله من وعى بذاته الداخليه، وما تحمله من إمكانيات وقدرات، والدراسة
الحالية هى: محاولة للتعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة لدى
الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: "فئة التطابق، فئة الإفراط، فئة
التفريط" .

وبناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤلات
الآتية:

- ١- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة
إفراط- فئة تفريط) فى دقة الأداء على مهمة التشفير؟

- ٢- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع ؟
- ٣- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) في سعة التخزين؟
- ٤- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) في درجة التطرف في الاستجابة ؟
- ٥- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير؟
- ٦- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع ؟
- ٧- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) في نمط التطرف في الاستجابة ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

- ١- التعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر: (استراتيجيات التشفير- الاسترجاع)؛ التي يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق- فئة الإفراط- فئة التفريط) .
- ٢- التعرف على سعة التخزين لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق- فئة الإفراط- فئة التفريط).
- ٣- التعرف على مدى التطرف/ الاعتدال في الاستجابة لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق- فئة الإفراط- فئة التفريط)، ونمط التطرف (إيجابي/ سلبي) إن وجد .

أهمية الدراسة :

تأتى أهمية الدراسة الحالية فى أنها :

- ١- تلقى مزيداً من الضوء على مفهوم الذكاء الشخصى- طبقاً لمفهوم "أبو حطب"-من حيث طبيعته، وقياسه من خلال تناول المفهوم من جانبين: أحدهما معرفى؛ يتمثل فى استراتيجيات التذكر، والآخر: شخصى يتمثل فى: التطرف فى الاستجابة.
- ٢- ما تسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن تطبيقها فى مجال البحث العلمى، و علم النفس المعرفى، .

مصطلحات الدراسة :

يمكن تحديد مصطلحات الدراسة الحالية على النحو الآتى :

◆ الذكاء الشخصى Personal Intelligence :

يعرف فؤاد أبو حطب (١٩٩١) الذكاء الشخصى بأنه: "حسن المطابقة بين التقرير الذاتى للمفحوص عن عالمه الداخلى، ومحكات موضوعية تقبل الملاحظة الخارجية، ويمكن تقديره- كمياً أو كيفياً- بالفرق بين التقرير الذاتى والمحك، وكلما قل هذا الفرق دل ذلك على زيادة الذكاء الشخصى، والعكس صحيح".

◆ استراتيجيات التذكر Memory Strategies :

ويعرفها الباحث بأنها: "سلسلة من العمليات المعرفية يستخدمها الفرد فى تشفير المعلومات والاحتفاظ بها فى داخل الذاكرة قصيرة المدى لديه، واسترجاعها عند الحاجة إليها".

◆ سعة التخزين Storage Capacity :

ويعرفها الباحث بأنها: "مقدار المعلومات التى يستطيع الطالب الاحتفاظ بها فى داخل الذاكرة قصيرة المدى"

♦ التطرف Extreming :

ويُعرّفُ التطرفُ لغوياً بأنه: "تجاوز الاعتدال، وعدم التوسط" (معجم اللغة العربية، ١٩٩٢) .

♦ التطرف في الاستجابة Extreming Response :

ويعرفه الباحث بأنه: "صدور استجابات تميل إلى أقصى اليمين أو اليسار دون التدرج، وتتحدد إجرائياً في ضوء الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس "الصداقة-الشخصية" لمصطفى سويف .

الفصل الثانى

الإطار النظري للدراسة

أولاً: الذكاء الشخصى

- النموذج المعرفى المعلوماتى الرباعى ،
- خصائص الذكاء الشخصى.

ثانياً: استراتيجيات التذكر :

- نظريات تمثيل المعلومات فى الذاكرة ،
- طبيعة الذاكرة ،
- مراحل عمل الذاكرة ،
- استراتيجيات التشفير ،
- استراتيجيات الاسترجاع.
- العوامل التى تؤثر على اختيار الاستراتيجية المعرفية ،

ثالثاً : التطرف فى الاستجابة :

- التعريفات المختلفة التى تناولت التطرف ،
- الأشكال والصور المختلفة للتطرف ،
- العوامل المختلفة المسهمه فى تطرف الاستجابة ،
- سمات شخصية الفرد المتطرف ،

• أولاً : الذكاء الشخصي Personal Intelligence :

مقدمة :

إن التاريخ المعرفي للإنسان يُسجل لنا أنه أحرز أعظم إنجازاته - أولاً - في فهم بيئته المادية، وبعد -شاهداً على ذلك- التقدم المذهل الذي حققه في مجال العلوم الطبيعية (الفيزيائية، الكيميائية) ثم توجه - ثانياً - إلى دراسة طبيعته البيولوجية التي شهدت كذلك تطوراً كبيراً منذ القرن التاسع عشر، مع بضعة محاولات متفرقة هنا وهناك لفهم طبيعته الاجتماعية (فؤاد أبو حطب، ١٩٩١) .

وقد صاحب هذا النظام الهرمي في ترتيب المعرفة والعلوم الإنسانية شكلاً هرمياً آخر للذكاءات البشرية، فنوع الذكاء الذي يتطلبه فهم البيئة الفيزيائية والعلوم الطبيعية يوجد على قمة الهرم، وهو ما أطلق عليه "أبو حطب": الذكاء الموضوعي Objective Intelligence أو غير الشخصي Impersonal، ويعد هذا النوع من الذكاءات من أكثر أنواع الذكاء البشري تقدماً من حيث: إمكانية دراسته، وقياسه؛ حتى أننا لنستطيع القول: بأن ما كُتبَ عن قياس الذكاء الإنساني يرتبط -أساساً- بهذا النوع من الذكاءات، ومع تزايد فهم الإنسان للعالم المادي المحيط به - بأشياءه ورموزه وفهمه للكائنات الحية المحيطة به-؛ استطاع إثراء معلوماته عن ذاته البيولوجية والجسمية، إلا أن الإنسان ليس ذاتاً جسمية فحسب، بل هو -منذ خلقه- كائن اجتماعي يولد وسط جماعة، ويعيش في مجتمع، ويتأثر ويؤثر في وسط ثقافي يحيط به، أي: أن له -أيضاً- ذاتاً اجتماعية؛ ومن ثم كان ولا بد أن ينمو نوع آخر من الذكاءات، وهو: الذكاء الاجتماعي Social Intelligence أو ذكاء إدراك العلاقات بين الأشخاص Interpersonal، ومع هذا فلا زلنا في حاجة ملحة إلى دراسة نوع ثالث من أنواع الذكاءات؛ إنه النوع الذي يرتبط بفهم عالمنا الذاتي الداخلي، وخبراتنا الخاصة، ومعلوماتنا الذاتية- تلك التي ترتبط بدوافعنا ومشاعرنا وعواطفنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وأفكارنا واهتماماتنا وأدائنا ومثلنا العليا-؛ وهو على هذا النحو يعد الجانب الأكثر استقراراً ودواماً بالنسبة لمعرفةنا وشعورنا بذواتنا، وهو ما نسميه: الذكاء الشخصي (Abou-Hatab, 2000).

ويعتبر "أبو حطب" هو أول من أشار - صراحة - إلى هذا المفهوم - الذكاء الشخصي - عام ١٩٧٨، حين صنف أنماط الذكاء إلى سبع فئات تمتد من: الذكاء الحسى وحتى: الذكاء الاجتماعى، وفي هذا التصنيف السباعي كان للذكاء الشخصي وجود واضح وصريح، وقد ظل هذا التصنيف السباعي لأنواع الذكاء قائماً حتى عام ١٩٨٤، حيث صنف "أبو حطب" الذكاءات إلى ثلاثة أنواع فى ضوء متغير "نوع المعلومات" فى إطار المتغيرات المستقلة - إحدى متغيرات النموذج المعرفى المعلوماتى - على النحو الآتي :

- ذكاء موضوعى (غير شخصى)

Objective or Impersonal Intelligence

- ذكاء اجتماعى (إدراك العلاقات بين الأشخاص)

Social or Interpersonal Intelligence

- ذكاء شخصى (داخل الشخص الواحد)

Personal or Intrapersonal Intelligence

(فؤاد أبو حطب، أمين سليمان : ١٩٩٥) .

النموذج المعرفى المعلوماتى الرباعي :

يعتبر الذكاء الشخصى هو الإسهام الحقيقي، والإضافة الرئيسة التى يقدمها النموذج المعرفى المعلوماتى إلى مجال علم النفس، وقد عرضت فكرته الجوهرية لأول مرة عام ١٩٧٣ (فؤاد أبو حطب، ١٩٩١) .

ويشير أبو حطب إلى أن هناك ثلاث حقائق - تنبه إليها منذ وقت

مبكر - كانت وراء اهتمامه بتقديم هذا النموذج وهى :

١ - فشل النماذج التصنيفية للقدرات العقلية فى تحديد المقصود بالعمليات العقلية
مثل: نموذج سبيرمان، نموذج جيلفورد .

٢- شعوره بأن النقص الموجود في هذه النماذج؛ يرجع في معظمه إلى تبني تعريف إجرائي "للقدرة"؛ يعتمد على أساليب الأداء التقليدية لتحليل العامل وهو أن القدرة: "مجموعة من أساليب الأداء (الاختبارات) ترتبط فيما بينها ارتباطاً عالياً موجباً، وترتبط بغيرها من أساليب الأداء ارتباطاً منخفضاً"، وهذا التعريف يتضمن أن القدرة- كتكوين فرضي- تستنتج من المتغيرات التابعة وحدها دون المتغيرات المستقلة.

٣- الصراع الذي وجد لفترة طويلة بين مدخل التحليل العامل والمنحى التجريبي في دراسة القدرات العقلية أو العمليات المعرفية، والنشاط العقلي المعرفي بصفة عامة، ومن أشد صور هذا الخلاف حدة- كما يرى أبو حطب- ما اتصل بتصنيف العمليات النفسية بصفة عامة (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٨).

فكرة النموذج :

ويقوم النموذج المعرفي المعلوماتي على عدد من الافتراضات الأساسية وهي :

- ١- تطوير فكرة التكوين الفرضي- كتفسير لمعنى القدرة -؛ من كونها مستنتجة من علاقات بين أساليب الأداء أو المتغيرات التابعة، إلى النظر إليها بوصفها تكويناً فرضياً مشتقاً من كلٍ من: المتغيرات التابعة، والمستقلة معاً.
- ٢- إن القدرات العقلية في جوهرها: أنماط أو استراتيجيات معرفية، تشمل في هذا الإطار ما يسمى: "العمليات المعرفية" Cognitive Processes في "الإطار التجريبي"، والأساليب المعرفية Cognitive Style في "الإطار الفارق" (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣: ٢١٠-٢١٦).
- ٣- إن الاعتماد الكامل على أساليب الأداء (أي: المتغيرات التابعة) يؤدي إلى عدم اتساق النتائج التي توصل إليها الباحثون؛ حيث أصبح تفسير العوامل الناتجة في معظم الأحوال جهداً تأملياً انطباعياً، ومن هنا فإن "أبو حطب" يدعو إلى إعادة النظر في مفهوم القدرة (فتحي الزيات، ١٩٩٤: ٢٦٦-٢٦٧).

٤- يرى "أبو حطب" أننا نستطيع الوصول إلى تصنيف أشمل للعمليات المعرفية في ضوء مفهوم المعلومات، والتي تعرف بأنها: "كل ما يستطيع الفرد تمييزه والتعامل معه" باعتباره أحد المتغيرات المستقلة (متغيرات التحكم) (فؤاد أبو حطب، ١٩٩١).

أسس تصنيف العمليات المعرفية للنموذج المعرفي المعلوماتي الرابعي :

من خلال مراجعة أدبيات البحث التربوي السابقة في هذا المجال (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣ : ٢١٥-٢٣١)، (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٨ : ٦-٣٠)، (سليمان الخضري، ١٩٨٩ : ٢٧٣-٢٨٤)، (فتحي الزيات، ١٩٩٤ : ٢٦٦-٢٧٢)، (مجدي حبيب، ١٩٩٦ : ١١٨-١٤٤)، (Abou-Hatab, 2000: 1-17) ، يمكن تناول الأسس والأبعاد المقترحة التي يقوم عليها النموذج المعرفي المعلوماتي وهي:

١-متغيرات الأحكام القبلية .

٢-متغيرات المعلومات (التحكم) .

٣-متغيرات الاستجابة (التنفيذ) .

٤-المتغيرات البعدية .

أولاً : متغيرات الأحكام القبلية Pre-Control Judgment :

وتتعلق هذه المتغيرات بتحديد النموذج الفرعي للعمليات المعرفية، حيث توجد ثلاثة نماذج فرعية نختار ما بينها، وهي :

- النموذج الفرعي للتفكير "Thinking Sub-model" : وذلك عندما

تكون المشكلة التي يواجهها الفرد أو الفجوة المعلوماتية جديدة عليه .

- النموذج الفرعي للتعلم "Learning Sub-Model" : وذلك إذا ما

تكررت المشكلة عدة مرات (محاولات) أى عرضت على الفرد عدة مرات .

- النموذج الفرعي للذاكرة "Memory Sub-Model" : وذلك إذا كانت المشكلة مألوفة تماماً، أى: سبق عرضها، وتم تخزينها، ويكون المطلوب من المفحوص استرجاعها أو استردادها.

وتتشابه النماذج الفرعية الثلاثة فى أسس تصنيف العمليات المعرفية المتضمنة فى كل منها، كما تتحدد بالأبعاد الثلاثة "متغيرات التحكم، متغيرات التنفيذ، متغيرات أحكام ما بعد التنفيذ" إلا أن نواتج كل منها مختلفة، فهى فى التفكير استراتيجيات Strategies أو أساليب Styles، وفى التعلم مهارات Skills، وفى الذاكرة كفاءات Competencies.

ثانياً : متغيرات المعلومات (التحكم أو المتغيرات المستقلة):

Control or Formation of Finding Variables

وتعرف المعلومات بأنها: "كل ما يستطيع الكائن العضوي تمييزه والتعامل معه"، ومهمة متغيرات المعلومات (التحكم) هى: إحداث الفجوة المعلوماتية (المشكلة) وتصنيف تبعاً للمبادئ الآتية :

أ-نوع المعلومات Type of Information : وتصنف أنواع المعلومات طبقاً للنموذج إلى:

(١) المعلومات الموضوعية أو غير الشخصية:

Impersonal or Objective Information

وهى تشمل الأشياء والرموز التى تخضع للفحص الخارجى من قبل الشخص Extrospection، ويتعامل معها كموضوعات خارجية.

(٢) المعلومات الاجتماعية Social Information :

وتدل على العلاقات بين الأشخاص Interpersonal، ويتم التعامل معها بطريقة الفحص المتبادل أو الفحص بالمشاركة Introspection، وهي تتضمن ما يعرف - تقليدياً - بالذكاء الاجتماعي .

(٣) المعلومات الشخصية Personal Information :

وتتعلق بالمعلومات داخل الشخص الواحد، ومدى وعى الفرد بذاته الداخلية وهي تتضمن الذكاء الشخصي .

ب- مستوى المعلومات Level of Information :

ويقتصر النموذج الحالي على أربعة مستويات للمعلومات - مرتبة ترتيباً هرمياً - وهي:

- (١) الوحدات Units : وهي أبسط ما يمكن أن تحلل إليه المعلومات المعطاة.
- (٢) الفئات Classes : وهي مجموعات من الوحدات تجمعها خصائص مشتركة .
- (٣) العلاقات Relations : وهي الروابط التي تربط بين الوحدات أو الفئات مثل: التشابه أو التضاد . . . إلخ .
- (٤) المنظومات Systems : وهي مركبات من أجزاء متفاعلة أو بينها علاقات .

ج- طريقة العرض Mode of Presentation :

ويتعلق بنظام عرض المعلومات، ويميز النموذج بين :

- (١) العرض التكيفي أو المنتظم : وفيه تقدم للمفحوص تعليمات صريحة حول طبيعة المهمة أو العمل أو طرق التعامل مع المعلومات .
- (٢) العرض التلقائي أو العرض العشوائي: وفيه لا يقدم للمفحوص إلا القليل من المعلومات حول طبيعة المهمة، ويترك له تحديد طبيعتها .

د- مقدار المعلومات : Amount of Information

وهذا المبدأ كمي إذا ما قارناه بالمبادئ الثلاثة السابقة -فهى فى طبيعتها كمية-، ويقترح النموذج تصنيف طرق قياس مقدار المعلومات فى ضوء محك نطاق المعلومات: (الاتساع والضيق)، ومحك طريقة العرض: (التكيفية فى مقابل التلقائية) إلى:

- (١) مقدار المعلومات التكيفية ضيقة النطاق: ويستخدم فى تحديده مقدار التأهب، ويستخدم فى معطيات المشكلة - ويشير إلى التعليمات التى تقدم للمفحوص فى الاختبار أو المهمة العملية- التى تتطلب حلاً واحداً صحيحاً.
- (٢) مقدار المعلومات التكيفية واسعة النطاق: ويستخدم فى تحديده مقداره التأهب المستخدم فى معطيات المشكلة التى تتطلب حلولاً عديدة.
- (٣) مقدار المعلومات التلقائية ضيقة النطاق : ويستخدم فى تحديده مقياس خاص هو مقياس "طلب المعلومات " Information Demand ، وفكرة هذه الطريقة أن تقدم المشكلة للمفحوص بأقل قدر من المعلومات يسمح باستثارته، ثم تترك له حرية طلب المعلومات -بقدر ما يرغب- حتى نصل إلى الحل الصحيح.

وقد شاعت هذه الطريقة باسم "طريقة المظاريف" وذلك اقتصاداً للتكلفة، ومع شيوع الكمبيوتر فى السنوات الأخيرة، ودخوله معمل علم النفس أمكن التخلي عن هذه الطريقة، وذلك بإعداد برنامج لحل المشكلات، لا يسمح للمفحوص بالتعرض لمزيد من المعلومات -المنبهات- إلا إذا أحس أنه توصل إلى الحل، فإذا كانت لديه حاجة إلى مزيد من المعلومات، فإن البرنامج يزوده بما يريد بالتتابع المطلوب.

- (٤) مقدار المعلومات التلقائية واسعة النطاق: ويستخدم فى تحديده مقياس يعرف بـ "ثروة المعلومات"، ويستخدم فى حسابه أسلوب رياضي يعود إلى معادلة اقترحها، بوسفيلد وسدجويك، وهى تتخذ الشكل الآتي :

$$ن = ث (١-هـ) - م ز$$

حيث تشير :

ن = العدد الكلى لوحداث المعلومات التى تصدر عن المفحوص فى صورة استجابات حتى لحظة معينة .

ث = ثروة المفحوص الكلية من هذه المعلومات كما تتمثل فى الخط المقارب Asymptote الذى يصل إليه منحنى استجابات المفحوص الواحد .

هـ = أساس اللوغاريتمات الطبيعية وهو ٢,٧١٨٢٨١٨٣ .

م = معدل استنزاف ثروة المفحوص من المعلومات فى كل فترة ثابتة من فترات الزمن الكلى للأداء .

ز = الوقت المخصص لعملية إنتاج الاستجابات .

ثالثاً : المتغيرات التابعة (التنفيذ) Execution Variables :

ويشير هذا البعد إلى طرق حل المشكلة أو طرق سد الفجوة المعلوماتية، وتصنف متغيرات التنفيذ (المتغيرات التابعة) إلى:

(١) طريقة التعبير :

ويميز النموذج بين نوعين من الأداء :

أ-الأداء الحركى .
ب-الأداء اللفظى .

(٢) وجهة الحل :

وهناك وجهتان لحل المشكلة هما :

أ-الانتقاء: ويعنى التعرف على الحل من بين عدة حلول مقترحة، وقد يكون الانتقاء مطلقاً -أى: تحديد من نوع الكل أو لا شىء-، وقد يكون الانتقاء نسبياً؛ أى: يتضمن تقويم الحلول المقترحة باستخدام محكات معينة .

ب-الإنتاج : ويتمثل فى إصدار الاستجابة أو إنتاج الحل، وقد يكون إنتاجاً تقاربياً أو مقيداً، وفيه تُعطى حلول محددة الصواب والخطأ تحديداً مسبقاً، وقد يكون إنتاجاً تباعدياً أو حراً وفيه يُعطى المفحوص حلولاً متنوعة متعددة دون أن يكون هناك تحديد مسبق لمحكات الصواب أو الخطأ .

(٣) البارامترات المقيسة :

وهي في جوهرها متغيرات كمية ومن أهمها :

أ- السرعة أو المعدل: الذي تصدر به الحلول كما تقاس بالوحدة الزمنية.

ب- الكمــــــــــــون: وهو الفترة الزمنية التي تنقضي بين عرض متغير التحكم

وظهور متغير التنفيذ، وعادة ما يشار إليه بـ زمن الرجوع.

ج-السعة: وتتحدد بعدد الحلول التي تصدر عن المفحوص.

رابعاً : المتغيرات البعدية:

Evaluation Post Execution Judgment Variables

وتشمل هذه المتغيرات أنواع السلوك المصاحب للحلول والأحكام التي

يصدرها المفحوص على أدائه أو يصدرها الآخرون، وهي ثلاثة أنواع :

(١) السلوك المصاحب ويتضمن :

أ- أحكام الثقة أو اليقين : كأن يصدر المفحوص حكماً بالثقة أو اليقين على

حلوله عقب ظهورها، ويمكن تحويل هذه الأحكام إلى لغة كمية باستخدام

مقاييس التقدير

ب- اللفظ: وفيه يقدم المفحوص تقريراً لفظياً عن نشاطه المعرفي أثناء الحل، وقد

يتخذ صورة بروتوكولات من نوع التفكير بصوت مسموع أثناء الحل أو

التقارير التي تقدم بعد الحل .

(٢) نوع محك الحكم :

وتتنوع المحكات التي تستخدم في الحكم على الحل - سواء استخدمها

المفحوص كنوع من التقويم الذاتي أو استخدامها كنوع من التقويم الخارجي - ومن

أسهرها :

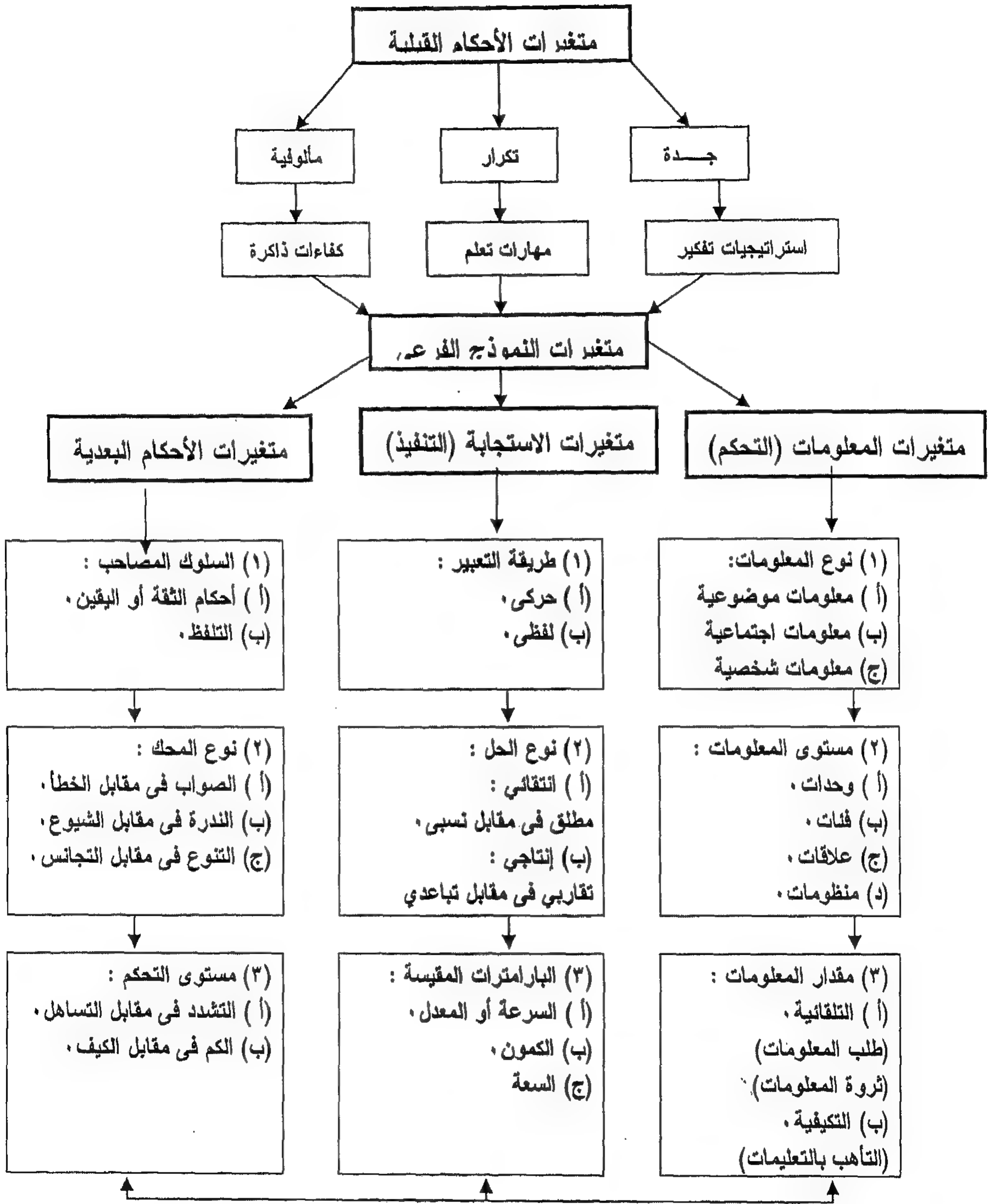
- أ-الصواب فى مقابل الخطأ.
- ب-الندرة فى مقابل الشيوع.
- ج-التنوع فى مقابل التجانس.

(٣) مستوى الحكم :

وتشير هذه الفئة إلى المستوى الذي يكون عليه تقويم الفرد لذاته أو تقويم الآخرين له، ويوجد نوعان من المستوى هما :

- التشدد فى مقابل التساهل.
- الكم فى مقابل الكيف.

ويوضح الشكل رقم (١) تخطيطاً لأبعاد النموذج المعرفى المعلوماتى لـ "أبو حطب".



شكل (١) : أبعاد النموذج المعرفي المعلوماتي للعمليات المعرفية لـ " أبو حطب " (نقلاً عن: فؤاد أبو حطب،

تأتي الدراسة الحالية في إطار نموذج الذكاء الشخصي كنموذج فرعي للنموذج المعرفي المعلوماتي، ويمكن توضيح موقع الدراسة الحالية في إطار متغيرات النموذج علي النحو الآتي:

أولا متغيرات الأحكام القبلية PRE-CONTROL JUDGMENT :

تأتي الدراسة الحالية في إطار النموذج الفرعي للذاكرة MEMORY SUB-MODEL وذلك لان المشكلة التي يتم عرضها علي المفحوص من خلال استبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي مألوفة تمام بالنسبة له.

ثانيا متغيرات المعلومات (التحكم أو المتغيرات المستقلة)

CONTROL OR FORMATION OR FINDING VARIABLES

وتشتمل المتغيرات المستقلة في ضوء نموذج الذكاء الشخصي علي :

١- نوع المعلومات TYPE OF INFORMATION :

تأتي الدراسة في إطار نوع المعلومات الشخصية Personal Information تلك التي تتعلق بمدى وعي الفرد بذاته الداخلية، وقدرته علي التذكر لمحتوي مجموعته المهام الممثلة لاستبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي .

٢- مستوي المعلومات LEVEL OF INFORMATION :

تأتي الدراسة في إطار مستوي الوحدات UNITS، وهي أبسط ما يمكن أن تحلل إليه المعلومات المعطاة .

٣- طريقة العرض MODE OF PRESENTATION :

تعتمد الدراسة علي طريقة العرض التكميلي أو المنتظم؛ حيث تُقدم للمفحوص تعليمات صريحة حول طبيعة المهمة، وكيفية التعامل معها .

٤- مقدار المعلومات AMOUNT OF INFORMATION :

تعتمد الدراسة علي استخدام مقدار المعلومات التكميلي واسعة النطاق؛ حيث أن التعليمات التي تقدم للمفحوص في المهام المستخدمة في استبيان التقرير الذاتي أو المحك الخارجي تتسم بأنها تعليمات صريحة واسعة، تتطلب حلولاً عديدة للمهمة

الواحدة تختلف باختلاف المفحوص ذاته من حيث وعيه بإمكاناته وقدراته علي التذكر.

ثالثا المتغيرات التابعة (التنفيذ) EXECUTION VARIABLES :

وتشتمل المتغيرات التابعة في ضوء نموذج الذكاء الشخصي علي :

١- طريقة التعبير :

يتسم أداء المفحوص علي المهام المختلفة المكونة لاستبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي؛ بأنة أداء لفظي من خلال تقرير المفحوص لمدي قدرته علي حفظ واسترجاع محتوى المهام المختلفة .

٢- وجهة الحل :

تتمثل وجه الحل في قدرة المفحوص علي إصدار الاستجابة أو إنتاج الحل إنتاجاً تباعدياً أو حراً من خلال وعيه بقدرته علي التذكر وكفاءة عمل الذاكرة لدية، حيث يقرر المفحوصون حلولاً متنوعة متعددة دون أن يكون هناك تحديد مسبق لمحكات الصواب أو الخطأ.

رابعا متغيرات الأحكام البعدية

EVALUATION POST EXECUTION JUDGEMENT VARIABLES :

وتشتمل متغيرات الأحكام البعدية في ضوء نموذج الذكاء الشخصي علي :

١- السلوك المصاحب :

ويتمثل السلوك المصاحب للحلول والأحكام التي يصدرها المفحوص علي أدائه في أحكام الثقة واليقين علي تلك الحلول عقب ظهورها، وذلك بتحديد إسي أي مدى يستطيع حفظ و استرجاع محتوى المهام المختلفة المكونة لاستبيان التقرير الذاتي.

٢- نوع محك الحكم :

حيث يستخدم للحكم علي الحل محك خارجي في صورة مجموعة من المهام التجريبية كنوع من التقويم الخارجي لأداء المفحوص علي استبيان التقرير الذاتي، ومن ثم يتمثل نوع محك الحكم في دقة الأداء على المهام المختلفة.

مزايا النموذج :

يتسم النموذج المعرفي المعلوماتي لـ "أبو حطب" بمجموعة من المميزات
هي :

- ١- يتسم النموذج في تصنيفه للمتغيرات المختلفة بالاتساق المنطقي الواضح .
- ٢- النموذج يتسع ليشمل ثلاثة نماذج فرعية تخضع جميعها لتصنيف واحد، وتضم العمليات المعرفية الرئيسة التي تشغل اهتمام علماء النفس المعرفي، والعمليات هي: التفكير، التعلم، والذاكرة .
- ٣- يمكن أن يحقق النموذج بوضعه الراهن التكامل المنشود بين مدخلين هما: المدخل العاملي، ومدخل تجهيز المعلومات عند دراسة الذكاء، والعمليات الفرعية .
- ٤- أضاف النموذج مجالاً جديداً هو: مجال الذكاء الشخصي، وهو يمثل الإسهام الحقيقي والإضافة الرئيسة التي يقدمها النموذج المعرفي إلى علم النفس، وهو موضوع يستحق كل الاهتمام (سليمان الخصري، ١٩٩٠ : ٢٨٠) .

وهناك عدد من الخصائص الأساسية التي يجب أن تتوافر في المحك منها :

(أ) الارتباط بمعلومات التقرير الذاتي :

فإذا كان الشخص -مثلاً- يصف أو يقدر أو يقيم نفسه في سمة أو قدرة ما مثل: القدرة الموسيقية فلا بد أن يكون المحك حول تلك القدرة الموسيقية .

(ب) الاستقلال عن التقرير الذاتي :

إن المحك في حالة الذكاء الشخصي؛ يجب أن يكون مستقلاً عن التقرير الذاتي، فمثلاً: إذا كان المفحوص يصف نفسه بأنه على درجة ما من الاجتماعية، فلا يجب أن يكون محك الاجتماعية من نوع التقرير الذاتي أيضاً، بل يجب أن يكون مستقلاً عنه .

(ج) القابلية للملاحظة الخارجية :

يجب أن يكون المحك قابلاً للإعلان عنه، وله صفة العمومية، ويتسم بالقابلية للملاحظة الخارجية، أى: يكون فى صورة أداء ظاهر يقبل القياس بأدوات أخرى أو الملاحظة من مشاهدين آخرين خارج نطاق الذات .

(د) الموضوعية :

يجب أن يتسم المحك بقدر من الاتفاق المستقل بين الملاحظين أو المقدرين للمفحوص فى عينة سلوكه التى تؤلف المحك، وهذا الاتفاق المستقل يجعل المحك أقرب إلى خاصية الموضوعية (فؤاد أبو حطب، ١٩٩١) .

وتتلخص الاستراتيجية المقترحة لقياس الذكاء الشخصى فى :

اختيار أحد جوانب السلوك الإنسانى، كما يتحدد بمستوى المعلومات، ثم البحث عن المقابل الموضوعى له، كما يتمثل فى صورة محك يرتبط به، ويطلب من المفحوص أن يقرر -ذاتياً- مدى توافر الخاصية (السمة) موضوع البحث والاهتمام فيه؛ ثم تقاس هذه السمة ذاتها باستخدام محك خارجى، وفى ضوء حسن المطابقة بين التقرير الذاتى والمحك الخارجى تتحدد درجة الذكاء الشخصى للمفحوص، أى أنه يمكن التعبير عن درجة الذكاء الشخصى بأنها= درجة التقدير الذاتى-الدرجة فى الاختبار الموضوعى (المحك)(فؤاد أبو حطب، ١٩٩٢ : ١٨) .

وقد أعد فؤاد أبو حطب (Abou-Hatab, 2000) نظاماً تصنيفياً عاماً لمستويات الذكاء الشخصى لدى المفحوصين فى ضوء استجاباتهم على كلٍ من مقياس التقرير الذاتى، المحك كما يوضحه الجدول رقم (١) .

جدول (١): المستويات المختلفة للذكاء الشخصي.

مستويات المحك					محك
١	٢	٣	٤	٥	تقدير ذاتي
ح	و	د	ب	أ	٥
و	د	ب	أ	ج	٤
د	ب	أ	ج	هـ	٣
ب	أ	ج	هـ	ز	٢
أ	ج	هـ	ز	ط	١

(١) مستوى التطابق :

وهو أعلى درجات الذكاء الشخصي، ويتساوى فيه أولئك الذين يقدرّون أنفسهم في مقياس التقدير الذاتي على أنهم متفوقون أو متوسطون أو متخلفون، وتتطابق تقديراتهم مع المستوى الذي يحدده المحك، وتمثله الخانة (أ) بالجدول رقم (١).

(٢) مستوى الحالات الهامشية :

وهي الحالات التي تختلف فيها مستويات التقدير الذاتي مع المستويات التي يحددها المحك اختلافاً طفيفاً؛ لا يتجاوز مستوى واحداً، وتمثله الخانتان (ب، جـ) بالجدول السابق.

(٣) حالات الاختلاف المتوسط :

وهي الحالات التي تختلف فيها مستويات التقدير الذاتي عن مستويات المحك بمستويين، وتشمل فئتين -أيضاً- من الاختلاف: إحداهما تدل على مستوى التقدير الذاتي المرتفع، ومستوى المحك المنخفض وتمثلها الخانة (د)، والأخرى تدل على الاتجاه العكسي وتمثلها الخانة (هـ) بالجدول السابق .

(٤) حالات الاختلاف الشديد :

وهي الحالات التي تختلف فيها مستويات التقدير الذاتي عن مستوى المحك بثلاثة مستويات، وتمثلها الخانتان (و، ز) بالجدول السابق .

(٥) حالات الاختلاف المتطرف :

وهى الحالات التى تختلف فيها مستويات التقدير الذاتى عن مستوى المحك بأربعة مستويات، وتمثلها الخانتان (ح، هـ) بالجدول السابق .

كما أن الذكاء الشخصى يمكن تصنيفه إلى ثلاث فئات هى: (فئة التطابق، فئة الإفراط "رفع التقدير الذاتى"، فئة التفريط "خفض التقدير الذاتى")، ويوضح الجدول رقم (٢) بعضاً من تلك الخصائص، التى تتميز من خلالها تلك الفئات المختلفة للذكاء الشخصى على النحو التالى:

جدول (٢): أوجه الاختلافات والتمايز بين الفئات المختلفة للذكاء الشخصي .

وجه المقارنة	فئة التطابق	فئة الإفراط	فئة التفريط
الذكاء / التفريط	وهم ذوو الإحساس الناضج بالذات؛ إذ هم أكثر وعياً بذواتهم.	وهم أولئك الذين يغالون في وصف أنفسهم أو تقدير ذواتهم	وهم أولئك الذين يتسمون بالتفريط في تقدير ذواتهم الداخلية .
الفرق بين درجتي التقرير الذاتي والمحك	وتمثل هذه الفئة أعلى درجات الذكاء الشخصي من خلال التطابق تقريباً بين درجتي التقرير الذاتي والمحك (الدرجة على مقياس التقرير-الدرجة على المحك الذاتي=صفر)	الفرق بين درجتي التقرير الذاتي والمحك لصالح التقرير الذاتي .	الفرق بين درجتي التقرير الذاتي والمحك لصالح المحك .
الذكاء / التفريط	<p>- لديهم القدرة على توجيه أنفسهم واستثمار إمكاناتهم مما يجعلهم على وعى بمحتويات المهام التي يتعاملون معها من خلال فهم المعاني وتحديد المبادئ والأفكار واستخدام الأدلة والبراهين والاستفادة من الخبرات السابقة .</p> <p>- لديهم القدرة على تحديد العناصر الأساسية والمفاهيم المرتبطة بالمهمة، وإيجاد علاقات بين عناصر الموضوع وما هو مختزن بالذاكرة .</p> <p>- يتم تخزين المعلومات على مستوى عميق .</p> <p>- لديهم القدرة العالية على التصور البصري في فحص عالمهم الداخلي، والذي ينعكس في عمليات التشفير والتخزين .</p> <p>- يعتمدون على استخدام استراتيجيات تشفير أكثر فعالية .</p> <p>- يتميز أفراد هذه الفئة بأنهم يميلون إلى الانبساطية، كما أنهم أكثر مرغوبة اجتماعية.</p>	<p>- لديهم عجز ونقص في استبصارهم بقدراتهم .</p> <p>- يسعون للحصول على درجات مرتفعة ليحتلوا مكانة متميزة بين أقرانهم .</p> <p>- يغلب عليهم السطحية في تجهيز المعلومات .</p> <p>- يعتمدون على استخدام استراتيجيات تشفير غير فعالة .</p> <p>- أقل الفئات استقلالية عن المجال الإدراكي .</p>	<p>- لديهم عجز ونقص في الاستبصار بقدراتهم؛ على الرغم من امتلاكهم لقدرات وإمكانات عالية .</p> <p>- يغلب عليهم السطحية في تجهيز المعلومات .</p> <p>- يعتمدون على استخدام استراتيجيات تشفير أقل فعالية .</p> <p>- يتميز هؤلاء الطلاب بأنهم أكثر استقلالية عن المجال الإدراكي .</p>

مفهوم الذكاء الشخصي :

لقد ظهر مفهوم الذكاء الشخصي بصورة أخرى عام (١٩٨٣) عندما قدم جاردنر Gardner نظرية الذكاءات المتعددة Multi-Intelligences لأول مرة في كتابه "أطر العقل" Frames of Mind ؛ حيث أشار جاردنر إلى سبعة أنواع من الذكاءات هي: (الذكاء الموسيقي Musical، الذكاء الحركي أو الجسمي Bodily or Kinesthetic، الذكاء المنطقي أو الرياضي Logical or Mathematical، الذكاء العملي Practical، الذكاء اللغوي أو اللفظي Linguistic، الذكاء الشخصي Intrapersonal، الذكاء الاجتماعي Interpersonal)، ثم أضاف إليها عام (١٩٩٦) نوعاً آخر هو: الذكاء الطبيعي Naturalist، وفي عام (١٩٩٩) في كتابه "إعادة تشكيل: الذكاءات المتعددة في القرن الحادي والعشرين"

Reframed : Multi-intelligence for 21st Century Intelligences

أضاف نوعين آخرين هما: الذكاء المكاني أو البصري Visual & Spatial، والذكاء الوجودي Existentialist (فتحي جروان، ٢٠٠٢ : ٦٩) .

ويعرف جاردنر (Gardner, 1983: 203) الذكاء الشخصي بأنه:

"عملية عقلية تتضمن الوعي بالذات، وفهمها والتعامل مع المشاعر الداخلية والقيم والمعتقدات وعمليات التفكير".

ومنذ ذلك الحين (١٩٨٣) أصبح لمفهوم الذكاء الشخصي طبعاً لنظرية

الذكاءات المتعددة لجاردنر؛ وجود دون أيه إشارة إلى "أبو حطب"، والذي كان له السبق في تناول وعرض هذا المفهوم .

ويعلق فؤاد أبو حطب (١٩٩١ : ٢٢) على ذلك بقوله: "يبدو أن جاردنر

استخدم صيغة الجمع ليدلل على وجود نوعين من الذكاء الشخصي، أحدهما: يتصل بنمو الجوانب الداخلية للشخص، وهو الأوثق اتصالاً بالذكاء الشخصي، والثاني: يتوجه خارجياً نحو الأشخاص الآخرين، وهو: الذكاء الاجتماعي، ومن الطريف أن يطلق عليهما تسمية واحدة وهي: الذكاء الشخصي".

ويشير فؤاد أبو حطب (١٩٩٢: ١٣-١٤) إلى أنه على الرغم من تنوع المسائل التي تناولها جاردنر حول الذكاء الشخصي؛ إلا أنه يسجل عليه بعض الملاحظات من أهمها :

(١) لم يحدد جاردنر معنى الذكاء الشخصي تحديداً واضحاً يقبل التناول الإمبريقي، ولم يتجاوز حدود مطابقته بمفهوم "الشعور بالذات" في مقابل ما يسميه: "الشعور بالآخرين" وهو ما يعنى عنده الذكاء الاجتماعي.

(٢) استند في معظم القضايا التي عرضها حول الذكاء الشخصي على نتائج البحوث الإكلينيكية، وهذا المستوى من البحث يعد مستوى متقدماً بالنسبة لمفهوم لا يزال في نشأته المبكرة، ونحن أكثر حاجة إلى بحوث على المستوى الأساسي.

(٣) معظم القضايا التي عرضها حول الفروق بين المجموعات في الذكاء الشخصي، ونمو هذا الذكاء واضطرابات، هي محض فروض تحتاج إلى الاختبار.

ومن خلال مراجعة أدبيات البحث التربوي، التي تناولت بالدراسة مفهوم الذكاء الشخصي طبقاً لمفهومي "أبو حطب، و جاردنر"، يمكن عرض أهم الخصائص المميزة للذكاء الشخصي على النحو الآتي :

خصائص الذكاء الشخصي طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر :

١. إن الذكاء داخل الشخص (الذكاء الشخصي) -لدي جاردنر- يركز على الجوانب الداخلية وخصوصاً الجانب الوجداني منها ، فهو مدخل جيد لفهم حياة الإنسان الوجدانية.

٢. ينظر إلى الذكاء الشخصي على أنه: قدرة عقلية تتضح من خلال قدرة الفرد على فهم ذاته وتكوين نموذج فعال عنها وخصوصاً في الجانب الوجداني، والاعتماد على هذا النموذج في تنظيم الفرد لحياته، وتوجيه سلوكياته (Gardner & Hatch, 1989).

٣. يعبر الذكاء الشخصى فى أدنى مستوياته عن القدرة على تمييز الفرد لمشاعره الوجدانية،- وخصوصا جانب الألم/ السرور- تلك التى تتحدد فى ضوئها سمات الفرد الشخصية كالانطواء / الانبساط، أما أرقى مستوياته فتظهر فى قدرة الفرد على اكتشاف وتنظيم مشاعره فى صورة مجموعات مترابطة (Gardner, 1999: 239).

٤. يتسم الفرد ذو الذكاء الشخصى المرتفع بالقدرة على فهم انفعالاته، والاعتماد عليها فى توجيه سلوكه، كما أنه يميل إلى التفكير التأملى، ويميل إلى أن يكون أكثر خصوصية (رنا قوشية، ٢٠٠٣: ٣٢).

٥. يتصل الذكاء الشخصى- لدى جاردنر- بانعكاس الذات من خلال التأمل، والوعى بما وراء المعرفة، وإدراك الحالة الداخلية للفرد، كذلك يرتبط بالقدرة على التركيز، وتقييم الفرد لأفكاره (Lazear, 1994).

٦. يتم قياس الذكاء الشخصى من خلال التقارير الذاتية التى تتضمن قائمة من الخصائص والصفات الشخصية التى يقدر فيها الفرد ذاته من حيث توافر/عدم توافر الصفة لديه (محمد عبد الهادي حسين، ٢٠٠٣: ١٦٤).

خصائص الذكاء الشخصى طبقاً لمفهوم "أبو حطب":

١. يرتبط مفهوم الذكاء الشخصى- لدى أبو حطب- بالناحية الإجرائية أكثر من كونه تعريفاً نظرياً؛ حيث يُعرف بأنه "حسن المطابقة بين التقرير الذاتى للمفحوص عن عالمه الداخلى ومحك خارجى موضوعى يقبل الملاحظة الخارجية" (فؤاد أبو حطب، ١٩٩١).

٢. تتحدد بنية الذكاء الشخصى بعامل عام مستقل من الدرجة الثانية، يضم ثلاثة عوامل فرعية من الدرجة الأولى هى: الذكاء الشخصى الانفعالى، والذكاء الشخصى المعرفى، والذكاء الشخصى الاجتماعى.

٣. تتسم بنية الذكاء الشخصى بالاستقرار والثبات النسبى، وذلك تبعاً لمتغيرى: الجنس والتخصص الدراسى.

٤. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين: الذكاء الشخصي، والذكاءات الأخرى (الموضوعي، والاجتماعي، والانفعالي)؛ حيث يعتبر الذكاء الموضوعي أقل الذكاءات ارتباطاً بالذكاء الشخصي العام مقارنةً بالذكاء الانفعالي (الأعلى ارتباطاً) (أشرف عبدالفتاح، ٢٠٠٥: ٩٠).

٥. يعتبر الذكاء الشخصي منبئياً جيداً بالأداء الفعلي؛ حيث إن قياساته تعتمد على قياسات الأداء في ضوء محك خارجي موضوعي (Abou-Serie, 2001).

٦. ثبات الذكاء الشخصي كأحد خصائص الشخصية (محمد إبراهيم غنيم، وليد القفاص، ٢٠٠١).

وفيما يلي محاولة من الباحث للمقارنة بين مفهومي الذكاء الشخصي في إطار نموذج الذكاء الشخصي كنموذج فرعي للنموذج المعرفي المعلوماتي لـ "أبو حطب" من جانب، وفي إطار نظرية الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences الجاردنر من جانب آخر، يوضحها الجدول رقم (٣).

جدول (٣): مقارنة بين مفهومي الذكاء الشخصي في إطار النموذج المعرفي المعلوماتي لأبو حطب، وفي إطار نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر .

وجه المقارنة	الذكاء الشخصي في إطار النموذج المعرفي المعلوماتي لأبو حطب	الذكاء الشخصي في إطار نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر
ظهور المفهوم	ظهر هذا المفهوم لأول مرة بصورة ضمنية عام ١٩٧٣، حينما صنف أبو حطب أنواع الذكاء إلى ثلاثة أنواع: (معرفي، وجداني، اجتماعي)، وكان مفهوم الذكاء الوجداني أقرب إلى الذكاء الشخصي، كما أنه ظهر بصورة صريحة عام ١٩٧٨ حين صنف أنماط الذكاء إلى سبعة فئات من بينها الذكاء الشخصي (فؤاد أبو حطب، أمين سليمان، ١٩٩٥: ٢-٣).	ظهر هذا المفهوم لأول مرة على يد جاردنر Gardner عام ١٩٨٣ في كتابه "أطر العقل" Frames of Mind كأحد الذكاءات المتعددة • Multi Intelligences
طبيعة المفهوم	يعرف (أبو حطب، ١٩٩١: ٢٧) الذكاء الشخصي بأنه "حسن المطابقة بين التقرير الذاتي للمفحوص عن عالمه الداخلي ومحكات موضوعية مرتبطة تقبل الملاحظة الخارجية"، ويمكن تقديره كمياً أو كيفياً بالفرق بين التقرير الذاتي والمحك .	يعرف جاردنر الذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence بأنه "عملية عقلية تتضمن الوعي بالذات وفهمها والتناغم والتعامل مع المشاعر الداخلية والقيم والمعتقدات وعمليات التفكير" (Gardner, 1983 : 501)
طرق قياس وتقدير الذكاء الشخصي	يقترح (أبو حطب ١٩٩٢: ١٨) استراتيجية للقياس تتلخص في اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني، كما يتحدد بمستوى المعلومات ثم البحث عن المقابل الموضوعي له، كما يتمثل في صورة محك يرتبط به، ويطلب من المشارك أن يقرر- ذاتياً- مدى توافر الخاصية-السمة-موضع البحث والاهتمام فيه، ثم تقاس هذه السمة ذاتها باستخدام محك خارجي وتتحدد درجة الذكاء الشخصي في ضوء حسن المطابقة بين التقرير الذاتي والمحك . درجة الذكاء الشخصي=درجة التقرير الذاتي- الدرجة على المحك الخارجي) .	يعتمد قياس وتقدير الذكاء الشخصي كأحد الذكاءات المتعددة في تلك النظرية على تصميم مجموعة من الأنشطة أو الأنماط التي تدور حول قضية أو سؤال ما، وربط تلك الموضوعات بعضها ببعض، ويقوم المعلمون بتطوير الاستراتيجيات التي تسمح للتلاميذ بعرض تجارب أو أنماط فريدة ذات قيمة لهم ولمجتمعهم، وتعتمد أساليب التقسيم على الملاحظة أو المسجلات الكتابية الوصفية أو استخدام الاختبارات مثل: اختبار الذكاءات المتعددة لجاردنر- تعريب: محمد عبد الهادي حسين-، ومقياس التقويم النمائي للذكاءات المتعددة MIDAS (محمد عبد الهادي حسين، ٢٠٠٣: ١٦٠-١٦٤).

ومن العرض السابق يمكن استنتاج ما يلي :

- لـ "أبو حطب" السبق في تناول وتحديد مصطلح الذكاء الشخصي حيث عرض هذا المصطلح لأول مرة صراحة عام (١٩٧٨) حينما قسم أنواع الذكاء إلى سبعة أنواع في إطار النموذج المعرفي المعلوماتي، في حين أن جاردنر قد عرض هذا المصطلح عام (١٩٨٣) في كتابه "أطر العقل" Frames of mind، وذلك ضمن سبعة أنواع من الذكاءات في إطار نظرية الذكاءات المتعددة "Multi-Intelligences theory".
- يركز "أبو حطب" في تعريفه للذكاء الشخصي على الجانب الإجرائي في القياس، وذلك في إطار حسن المطابقة بين التقرير الذاتي للمفحوص عن عالمه الداخلي ومحكات خارجية، موضوعية، مرتبطة، تقبل الملاحظة، في حين نجد أن جاردنر يركز في تعريفه للذكاء الشخصي على خصائص هذا الذكاء، والتي تتمثل في وعي الفرد بذاته ومشاعره، وقدرته على التمييز بينهما، والاعتماد عليها في فهم المرء لسلوكه وتوجيهه.

ثانياً: استراتيجيات التذكر Memory Strategies

مقدمة :

إن سلوك الإنسان يدل على أنه يستفيد من ماضيه بكل ما فيه من خبرات ليواجه به حاضره؛ فيعالجه بقدر أكبر ومهارة أعظم، وينفرد الإنسان - دون غيره من سائر الكائنات الحية - بأنه لا يقابل في حياته مواقف جديدة تماماً؛ لأن قدرته على التذكر مع قدرته على التفكير تجعلان كل موقف جديد عليه مشابهاً للمواقف القديمة في شيء ما؛ مما يساعده على أن يتعامل بكفاءة أكبر مع هذا الموقف الجديد (حسنين الكامل، ١٩٧٣: ١٥).

وتعتبر القدرة على التذكر واسترجاع المعلومات أساساً لكل أشكال المعرفة، حيث تسمح ذاكرتنا بتخزين المعلومات عن العالم المحيط بنا حتى نستطيع الفهم، والتعامل، والتفاعل مع المواقف المستقبلية على أساس خبرات الماضي (Groome, 1999: 96).

وللذاكرة أثر عميق في الحياة النفسية للإنسان، فلو لا الذاكرة لما تكونت الشخصية ولا تم الإدراك، ولا اكتسبت العادات، ولا أمكن التخيل والحكم والاستدلال، وكلما كانت الذاكرة أقوى كان العقل أوسع وأغنى (جميل صليبا، ١٩٨١: ٣٩٧).

نظريات تمثيل المعلومات في الذاكرة :

لقد برز الخلاف بين علماء علم النفس المعرفي حول الذاكرة وتمثيلاتها للمعلومات منذ قرن تقريباً، ويدور السؤال المحوري في هذا الخلاف حول معرفة ما إذا كانت تمثيلات الذاكرة للمعلومات تتجانس وتتطابق بشكل دقيق وصحيح مع المثيرات الخارجية الفعلية التي أحدثتها أم لا؟، وإذا اعتبرنا أن عمل الذاكرة، وما يصدر عنها من معلومات بمنزلة استجابات أحدثتها مثيرات سابقة، فهل هناك

تطابق حقيقي بين هذه الاستجابات والمثيرات أم لا؟ (محمد قاسم عبد الله، ٢٠٠٣: ١٨).

وفي محاولة لفض هذا الخلاف والإجابة عن هذا التساؤل، ظهرت العديد من النظريات التي تتناول تمثيلات المعلومات في الذاكرة، منها: نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات Information Processing Theory، والتي تمثل محور اهتمام الدراسة الحالية :

نظرية معالجة وتجهيز المعلومات :

Information Processing Theory

ويفترض اتجاه تجهيز ومعالجة المعلومات أن السلوك يمكن تحليله إلى سلسلة من المراحل تؤدي خلالها مكونات أو ميكانيزمات معينة عمليات تحويل وتسجيل للمعلومات التي تأتي إليها، وتعد الاستجابة النهائية للمفحوص نتاجاً لهذه السلسلة الطويلة من العمليات (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣ : ١٩٤).

ويذكر سولير (Suler, 2000: 150) أنه أثناء معالجة الفرد للمعلومات فإنه يقوم بسلسلة من العمليات، تبدأ باستقبال المثيرات من البيئة الخارجية بواسطة الحواس المختلفة، ثم تشفر هذه المعلومات المستقبلية في محاولة لربطها بما هو كائن في البناء المعرفي للفرد، ومن ثم الاحتفاظ بتلك المعلومات داخل الذاكرة، وتنتهي هذه العمليات بالتعرف على تلك المعلومات واسترجاعها عند الحاجة إليها.

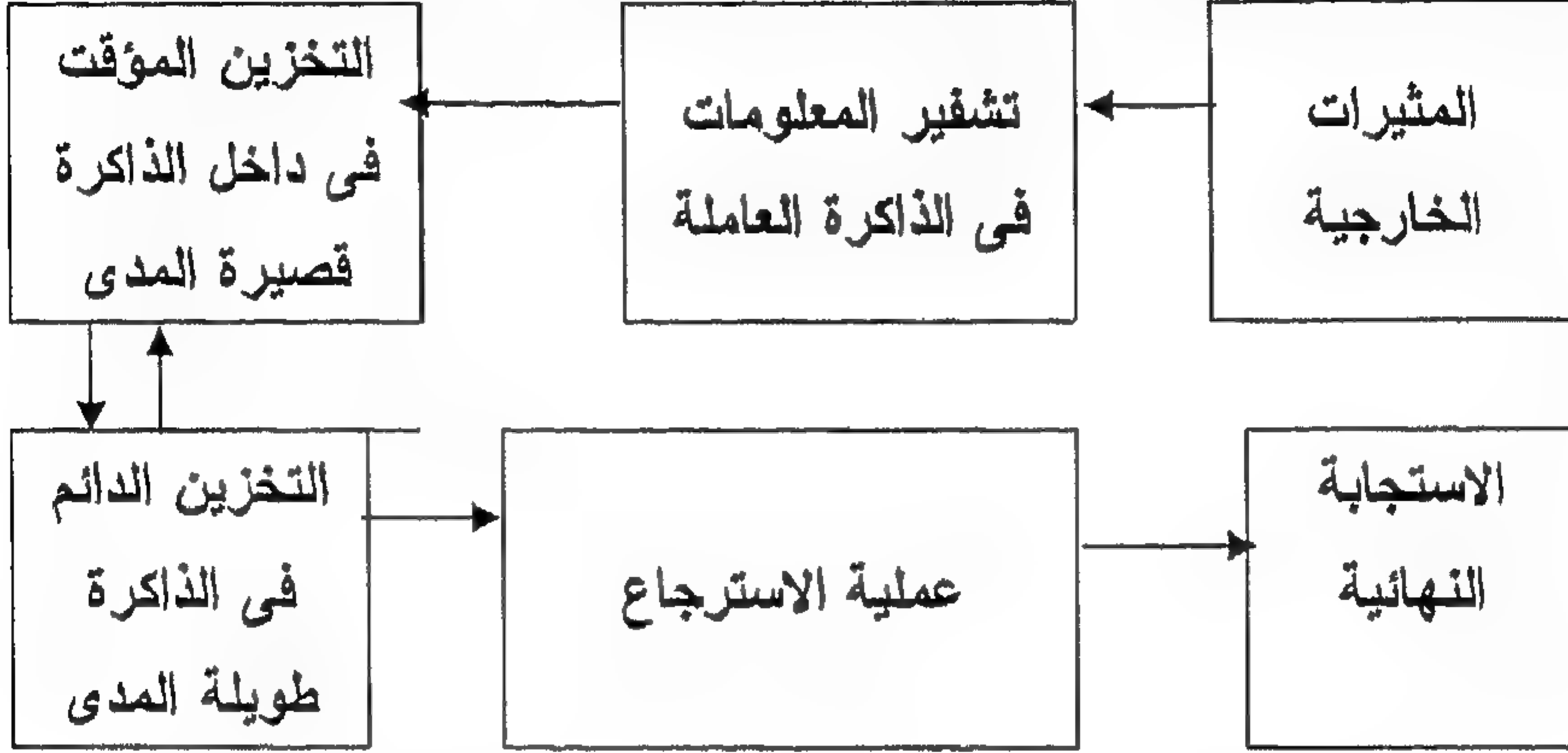
ويشير جوردن (Gorden, 1999: 31-32) إلى أن **نظرية معالجة**

وتجهيز المعلومات تقوم على مجموعه من الافتراضات الأساسية وهي :

- إمكانية إخضاع العمليات المختلفة للذاكرة للدراسة العلمية الدقيقة بوسائل تمكن الفرد من تحديد واختبار المكونات المختلفة لعملية الاستثارة حتى صدور الاستجابة النهائية.

- تتضمن منظومة عمل الذاكرة ثلاث مراحل أساسية للمعالجة هي :
 - مرحلة التشفير •
 - مرحلة التخزين •
 - مرحلة الاسترجاع •

ويمكن توضيح هذه العمليات المختلفة وعلاقتها فيما بينها من خلال الشكل التالي :



شكل (٢) : تتابع العمليات المختلفة للمعلومات في داخل الذاكرة .

(نقلًا عن : 31 ; Gorden, 1999)

- يعتمد علماء علم النفس المعرفي على الموازنة بين هذه العمليات المختلفة لنظام تجهيز ومعالجة المعلومات، ونظام الحاسب الآلي في استقبال وتخزين ومعالجة المعلومات؛ حيث تمثل وحدات الإدخال بالحاسب الآلي الحواس المختلفة لدى الإنسان في استقبال المعلومات من البيئة الخارجية، تلك التي يتم معالجتها في داخل وحدات المعالجة المركزية C.P.U بالحاسب الآلي والتي تمثل أداء الذاكرة العاملة لدى الإنسان، ثم تختزن هذه المعلومات داخل الحاسب في وحدات التخزين المؤقتة أو الدائمة، مثلما يقوم الإنسان بتخزين تلك المعلومات بعد معالجتها في الذاكرة قصيرة المدى (تخزين مؤقت)، أو بالذاكرة طويلة المدى (تخزين دائم) إلى أن يتم استرجاعها (Groome, 2000: 95-97).

- يسعى اتجاه تجهيز ومعالجة المعلومات إلى الإجابة عن مجموعة من التساؤلات أهمها كيف يكتسب العقل البشري المعلومات؟ ، وما هي محددات

كم المعلومات التي يمكن اكتسابها وتعلمها؟، لماذا يمكن تذكر بعض المعلومات بينما يصعب تذكر بعضها الآخر؟، وما هي أنماط المعلومات التي يسهل نسيانها، وتلك التي تجد قدراً أكبر من مقاومة نسيانها؟ وماذا يجب علينا فعله لتحسين معدل الاحتفاظ بالمعلومات ومعدل استرجاعها؟ ويبدل علماء علم النفس المعرفي جهوداً ملموسة للإجابة عن هذه الأسئلة، وغيرها من خلال بناء نماذج لتجهيز ومعالجة والمعلومات لتحديد كيف يحصل الإنسان على المعلومات وكيف يكتسبها، وما يحدث لهذه المعلومات من عمليات: تشفير، وتحويل، وتخزين، واشتقاق، واسترجاع (فتحي الزيات، ١٩٩٦: ٣٩٦).

الذاكرة في إطار تجهيز ومعالجة المعلومات :

- تؤدي الذاكرة دوراً مهماً في نظام تجهيز وتناول المعلومات، ويمكن تحديد ثلاثة مظاهر أساسية للذاكرة الإنسانية هي :
- أول هذه المظاهر ما يسمى بنظام تخزين المعلومات الحسية **Sensory Information Storage** وهو على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لعملية تناول الإدراكي للمعلومات الحسية- تلك التي تتكون عبر قنوات الاتصال الحسي مع البيئة المحيطة-، والتي عادة لا تستغرق أكثر من أجزاء معدودة من الثانية.
 - أما المظهر الثاني للذاكرة، فهو ما يسمى: بنظام الذاكرة قصيرة المدى **Short Term Memory**، حيث تبقى المعلومات لمدة ثوانٍ أو ربما لعدة دقائق.
 - وثالث هذه المظاهر ما يسمى: بنظام الذاكرة طويلة المدى **Long Term Memory**؛ حيث تبقى التسجيلات الدائمة لخبرات الفرد التي كونها عبر قنوات حياته، ويوضح الشكل رقم (٢) - السابق عرضه - تتابع وانتقال المعلومات من البيئة الخارجية عبر منظومة عمل الذاكرة حتى ظهور الاستجابة النهائية.

طبيعة الذاكرة :

لقد تعددت التعريفات المختلفة التي اهتمت بتحديد طبيعة عمل الذاكرة، ومن ثم لا يوجد تعريف واحد يمكن أن يمثل وجهات النظر المتعددة حول هذه العملية العقلية المعقدة "عملية التذكر".

حيث يعرف بادلي (Baddely, 1999: 264) عملية التذكر بأنها: "قدرة عقلية عليا يتم من خلالها استدعاء المعلومات السابق تخزينها، من خلال محاولة ربط تلك المعلومات الجديدة بما هو كائن في البناء المعرفي للفرد".

ويشير فتحي الزيات (٢٠٠١: ٢٠٢) إلى عملية التذكر على أنها: "عملية عقلية تهدف إلى: إحياء ما سبق للفرد أن تعلمه واحتفظ به".

وتشير هذه التعريفات على أن التذكر هو :

- عملية عقلية عليا تهدف إلى استرجاع المعلومات السابق تشفيرها، وتخزينها في داخل الذاكرة.
- يحدث أثناء عملية التذكر الربط ما بين المثير بما يحمله من معلومات جديدة، وتلك الخبرات المختلفة السابقة الكائنة في البناء المعرفي للفرد.

وتنظر تلك التعريفات المختلفة للذاكرة على أنها: منظومة عمل متكاملة تضم إحدى العمليات العقلية العليا- عملية التذكر- بما تشتمل عليه من مراحل ثلاث هي: التشفير، التخزين، الاسترجاع.

حيث يعرف حافظ عبد الستار (١٩٨٩: ١٩) الذاكرة بأنها: "تلك المنظومة التي تحدث من خلالها عمليات: التشفير، والتخزين للمعلومات، والاستعادة لها بصورتها الأصلية"

كما يعرفها فتحي الزيات (١٩٩٨: ٣٦٩) بأنها: "نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على تشفير وتخزين وتجهيز أو معالجة المعلومات المستدخلة أو المشتقة واسترجاعها".

ومن جانب آخر يشير حسن عابدين (٢٠٠١: ١٧) إلى أن الذاكرة هي: تلك المنظومة العقلية التي تتضمن اكتساب المعلومات وتنظيمها وتخزينها، ثم استرجاعها عند الحاجة إليها".

ويتفق الباحث مع تعريف حافظ عبد الستار (١٩٨٩) على أنها منظومة تتضمن مجموعة من العمليات العقلية: كالاستقبال، والتشفير، والتخزين، والاسترجاع بهدف تذكر تلك المعلومات السابق تعلمها.

أنواع الذاكرة :

ويحدد طلعت منصور وآخرون (١٩٨٤، ٢١٩-٢٢١) عدة أنواع للذاكرة- بناء على خصائص النشاط الذي تتحقق فيه، وترتبط به العمليات العقلية المكونة للذاكرة- في ضوء ثلاثة محكات هي :

- ١- وفقاً لطبيعة النشاط النفسي .
- ٢- وفقاً لأهداف النشاط .
- ٣- وفقاً لفترة الاحتفاظ بمادة التذكر .

أولاً : تقسم الذاكرة وفقاً لطبيعة النشاط النفسي إلى :

(أ) الذاكرة الحسية العيانية Concrete Memory :

وتتضمن الذاكرة البصرية، والسمعية، و اللمسية، والتذوقية .

(ب) الذاكرة اللفظية المنطقية Verbal Logical Memory

ويطلق عليها -أحياناً- مصطلح: ذاكرة المعاني .

(ج) الذاكرة الحركية Motor Memory :

وهي ذاكرة اكتساب نماذج الحركة، وحفظها، واسترجاعها .

(د) الذاكرة الانفعالية Emotional Memory

وفي هذا النوع من الذاكرة يسترجع الفرد الماضي مصحوباً بانفعالات

معينة .

ثانياً : تقسم الذاكرة وفقاً لأهداف النشاط إلى

(أ) الذاكرة الإرادية Voluntary Memory :

كان يتذكر الطالب في الامتحان موضوعات مرتبطة بأهداف السؤال ومتطلباته .

(ب) الذاكرة اللاإرادية Involuntary Memory :

وفيما لا توجد أهداف محددة توجه العمليات العقلية المتضمنة في الذاكرة وجهة معينة كأن يتم تذكر لحن موسيقى أثناء قراءة كتاب معين .

ثالثاً : تقسم الذاكرة وفقاً لاستمرارية الاحتفاظ بمادة التذكر

إلى :

(١) الذاكرة طويلة المدى Long Term Memory

وتتميز بالاستبقاء طويل المدى للمعلومات بعد تكرارها لمرات عديدة .

(٢) الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory

ويعرفها جوردن (Gorden, 1999: 26) بأنها: " تلك المنظومة التي يحتفظ من خلالها الفرد بالمعلومات لفترة زمنية محددة، تعتمد تلك الفترة الزمنية على تسميع تلك المعلومات وتنظيمها" .

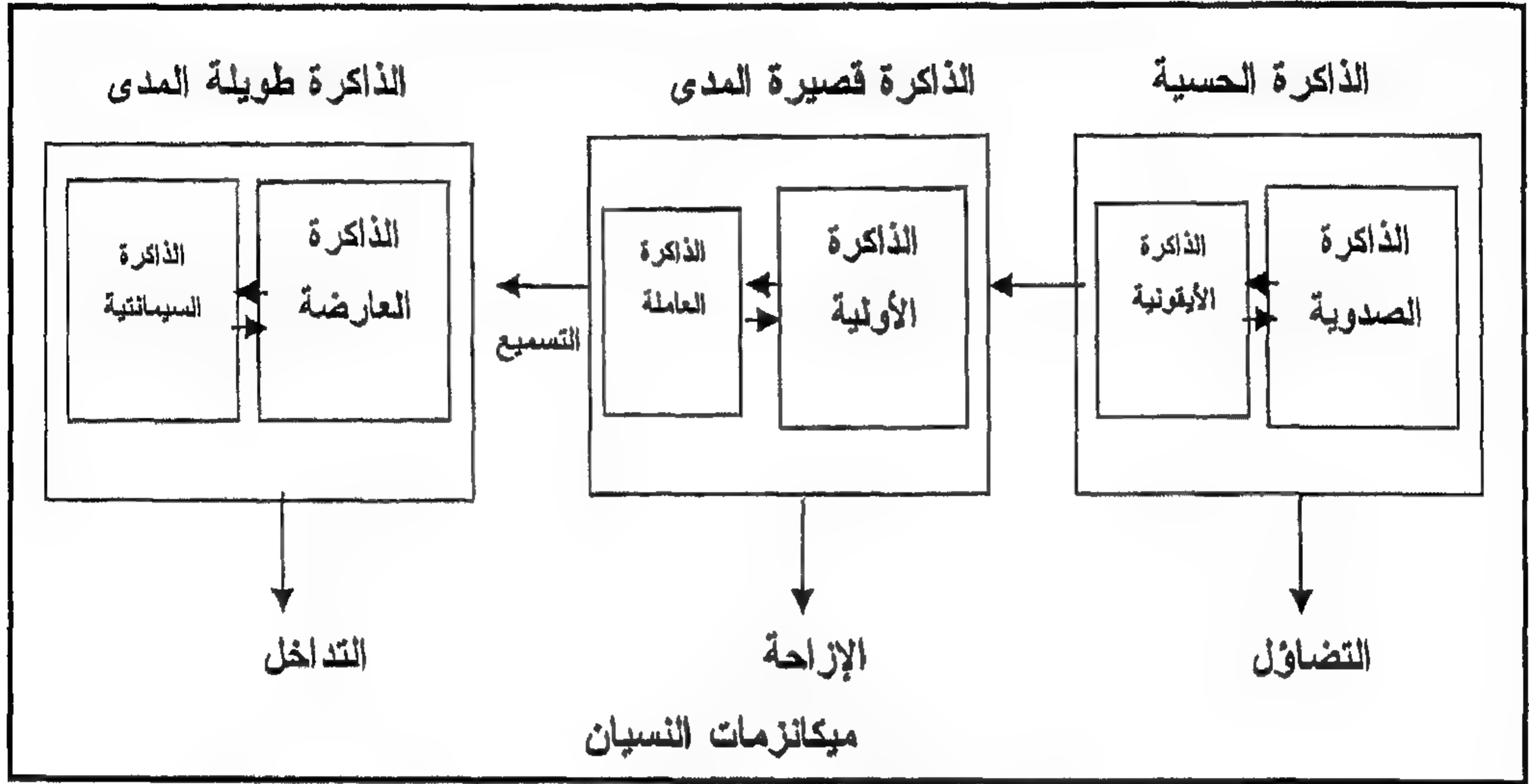
كما يرى فلافيل (Flavell, 2000: 185) أن الذاكرة قصيرة المدى هي: "مخزن مؤقت للمعلومات يعتمد على قدرة الفرد على تنظيم المعلومات وربطها بالخبرات السابقة الاحتفاظ بها" .

ويُجمع العلماء على أن ذاكرة المدى القصير ذات سعة محدودة، ويقدر حجم المعلومات التي يمكن الاحتفاظ بها في تلك الذاكرة (7 ± 2) من وحدات المعلومات أي؛ أن مدى استيعابها ما بين (٥) إلى (٩) من وحدات المعلومات، وزمن بقاء تلك المعلومات يتراوح ما بين (١٥) ثانية إلى عدد قليل من الدقائق (هولس وآخرون، ١٩٨٣: ٣٣٣) .

ويشير كل من: فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠٠٠ : ٥٨١-٨٥٢) إلى أن الذاكرة قصيرة المدى تقع في منزلة متوسطة في المنظومة المعرفية للإنسان بين: الذاكرة الحسية، والذاكرة طويلة المدى، وتتسم هذه الذاكرة بخاصتين رئيسيتين هما :

- ١- بقاء المعلومات في هذا المخزن من الذاكرة طالما أن الشخص في حاجة إليها ويقوم باستخدامها وتوظيفها، ومن هنا اقترح بعض العلماء المعاصرين تسميتها بالذاكرة العاملة، ويعتمد هذا البقاء للمعلومات على عملية التمثيل Representation، والتي يتم بها تشفير المعلومات.
- ٢- أنها ذات مدى محدود، وهي في هذا تختلف عن الذاكرة الحسية وذاكرة المدى الطويل اللتين يتسم كل منهما بمدى غير محدود؛ ولهذا تعد هذه الذاكرة عنق الزجاجة في المنظومة المعرفية للإنسان، ويحدد هذا المدى برقم (سبعة) مضافاً إليه أو مطروحاً منه اثنان (أى بين ٥ : ٩) عناصر.

وقد قدم حافظ عبد الستار (١٩٨٩ : ٣٨-٣٩) شكلاً تخطيطاً، يوضح انسياب المعلومات ما بين البيئة الخارجية المحيطة بالفرد، ومنظومة عمل الذاكرة على النحو التالي :



شكل (٣) : تدفق المعلومات خلال منظومة عمل الذاكرة

(نقلاً عن : حافظ عبد الستار، ١٩٨٩ : ٣٨)

ويشير فتحي الزيات (١٩٩٧ : ٣٣٤) إلى: أن الذاكرة قصيرة المدى تختلف عن الذاكرة الحسية في عدد من الخصائص منها :

(١) تظل الفقرات في الذاكرة الحسية حوالي ثانيتين أو أقل بينما تظل في الذاكرة قصيرة المدى لفترة تصل إلى ٣٠ ثانية.

(٢) المعلومات التي يتم استقبالها في الذاكرة الحسية تظل في صورتها الخام وغير معالجة نسبياً، بينما يتم تجهيز ومعالجة المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى مثلاً: بالتسميع أو التحويل أو المقارنة أو تغير ترتيب الفقرات أو تنظيمها أو تزامن أو تعاقبها.

(٣) المعلومات التي يتم استقبالها في الذاكرة الحسية هي دقيقة تماماً في تمثيلها للمثير بينما المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى أكثر ميلاً للتشويه أو التحريف .

(٤) المعلومات التي تستقبل في الذاكرة الحسية تظل كما هي في صورتها الخام، بينما يتم انتقاء وتجهيز ومعالجة المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى؛ ولذا فالمعلومات فيها تكون انتقائية في التجهيز والمعالجة .

ويرى بست (Best, 1992: 128) أن الذاكرة قصيرة المدى تختلف عن الذاكرة طويلة المدى فيما يلي :

١- تبقى المعلومات المخزنة Memories في مخزن الذاكرة قصيرة المدى لفترة زمنية لا تزيد عن ٣٠ ثانية؛ بينما يمكن أن تدوم العمر كله في الذاكرة طويلة المدى .

٢- سعة الذاكرة قصيرة المدى تحوي فقط (7 ± 2) جزلات أو وحدات معلوماتية، بينما سعة الذاكرة طويلة المدى غير محدودة المدى .

كما يشير جوردين (Gorden, 1999: 33) إلى أن هناك علاقة ديناميكية متبادلة ما بين مخزن الذاكرة قصيرة المدى ومخزن الذاكرة طويلة المدى، فالذاكرة قصيرة المدى تحتفظ بالمعلومات لفترة زمنية قصيرة، بينما تحتفظ الذاكرة طويلة المدى بالمعلومات لفترة زمنية أطول، قد تدوم العمر كله .

ويشير وليد القفاص (١٩٩٦: ٣٣) إلى أن المخازن الثلاثة: (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى) تختلف في خصائص تشغيل المعلومات، فإدخال المعلومات في المخزن الحسي يكون لا إرادياً، بينما إدخالها في المخزن قصير المدى يتطلب الانتباه للمثير، في حين يشترط لإدخالها في المخزن طويل المدى استخدام التسميع، كما أن حفظ هذه المعلومات في الذاكرة الحسية غير ممكن، أما حفظها في المخزن قصير المدى فيتطلب انتبهاً مستمراً وتسميعاً، بينما يتطلب حفظ المعلومات في المخزن طويل المدى تكرار المعلومات وتنظيمها .

ومن خلال العرض السابق، ومن مراجعة الأدبيات التربوية فى مجال
الذاكرة: (سامي عبد القوى على، ١٩٩٥ : ١٨٠-١٨١)، (وليد القفاص،
١٩٩٦ : ٣٣-٣٤)، (فتحي الزيانت، ١٩٩٧ : ٣٣٤)، (فؤاد أبو حطب، آمال
صادق، ٢٠٠٠ : ٥٧٨) وغيرهم، يمكن التأكيد على أن هناك فروقاً جوهرية بين
كل من: الذاكرة قصيرة المدى، والذاكرة طويلة المدى، والذاكرة الحسية، يوجزها
الباحث فى الجدول رقم (٤).

جدول (٤): مقارنة بين أنواع الذاكرة الثلاثة (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى).

وجه المقارنة	الذاكرة الحسية	الذاكرة قصيرة المدى	الذاكرة طويلة المدى
تعريفها	"هي تلك العملية المسؤولة عن التسجيل الحسي، والتي تدخل من خلالها المعلومات إلى منظومة تجهيز المعلومات".	هي "الذاكرة التي تخزن المعلومات مباشرة".	هي "الذاكرة التي تخزن المعلومات لفترة زمنية طويلة".
مكوناتها	تتضمن الذاكرة الحسية نوعين من الذاكرة هما الذاكرة الصدى - وهي التي تختص بالتسجيل الفوري السمعى للمعلومات -، والذاكرة الأيقونية - وهي التي تختص بالتسجيل الفوري البصري -.	تتضمن نوعين من الذاكرة هما الذاكرة الأولية - وهي تعمل ويستمر عملها طوال فترة الانتباه - بينما تعمل الذاكرة العاملة: على معالجة وتشفير المعلومات.	تتضمن نوعين من الذاكرة هما الذاكرة العرضية، والذاكرة السيمانتية.
سعة التخزين	ذات قدر محدود من الاحتفاظ بالمعلومات الحسية.	يمكن أن تحتفظ بـ (٧+٢) وحدات معلومات؛ أي أن: مدى استيعابها يتراوح ما بين (٥ : ٩) من وحدات المعلومات.	ذات سعة غير محدودة.
مدة بقاء المعلومات	تبقى المعلومات لفترة زمنية قصيرة جداً (٢٥٠ : ٣٥٠ ميلي ثانية)، وقد تمتد إلى ١٠ أمثال هذه المدة.	تبقى المعلومات لفترة زمنية ٣٠ ث، وقد تمتد إلى عدة دقائق.	قد تمتد إلى العمر كله.
ميكانيزم فقد المعلومات "النسيان"	تفقد المعلومات عن طريق ميكانيزم التضائل / الاضمحلال.	تفقد المعلومات عن طريق ميكانيزم الإزاحة.	تفقد المعلومات عن طريق ميكانيزم التداخل.

تابع جدول (٤): مقارنة بين أنواع الذاكرة الثلاثة (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى)

وجه المقارنة	الذاكرة الحسية	الذاكرة قصيرة المدى	الذاكرة طويلة المدى
طبيعة المعلومات المتحفظ بها	تستقبل المعلومات بقدر غير محدود من البيئة الخارجية؛ بواسطة حواس الجسم المختلفة.	تشمل معلومات يتم الاحتفاظ بها بصفة مؤقتة مثل ما يجرى أمام أعين الناس وما يطرق أذنيهم من أصوات، وما يمر بهم من أحداث، وما يتلقوه من معلومات من الذاكرة الحسية.	تشمل معلومات عن لغتنا ووجوه الأفراد الذين نألفهم وغير ذلك مما نحفظ به بصفة دائمة.
طريقة اكتساب المعلومات	تنتقل إليها المعلومات بواسطة حواس الجسم المختلفة من البيئة الخارجية المحيطة به.	لكي تنتقل المعلومات إلى المخزن قصير المدى لابد أن تخضع لعملية الانتقاء وأن يضاف عليها بعض المعنى.	لكي تنتقل المعلومات إلى المخزن طويل المدى لابد من تشفير، ومعالجة المعلومات، ويساعد في ذلك استراتيجيات التذكر.
العوامل التي تؤثر على سعة الذاكرة	وتتأثر الذاكرة الحسية من حيث السعة، والفعالية بمدى قوة حواس الجسم المختلفة، وتأثرها بالمشيرات الخارجية، والاستجابة لها.	تتأثر الذاكرة قصيرة المدى من حيث السعة والفعالية بعدة عوامل منها (١) زمن النطق أو العرض Pronunciation time (٢) القلق Anxiety (٣) نمط التشفير Coding Pattern (٤) العوامل الانفعالية/العاطفية Emotional Factor	تتوقف دقة الذاكرة طويلة المدى في الاحتفاظ بعدد من العوامل منها : (١) السياق Context حيث يشير السياق الى نمط التعرف. (٢) نوعية التشفير Coding Pattern (٣) الحالة المزاجية Mood (٤) الخبرة والمهارة Expertise

مراحل عمل الذاكرة :

يؤكد علماء علم النفس المعرفي على أن منظومة عمل الذاكرة تتضمن ثلاث مراحل رئيسة هي:

- مرحلة اكتساب، وإدخال المعلومات، وتشفيرها .
- مرحلة التخزين، وفيها يتم الاحتفاظ بالمعلومات بعد معالجتها، وتشفيرها .
- مرحلة الاسترجاع، حيث تُستدعى المعلومات بعد تخزينها (Groome, 2000: 95-97)

أولاً : مرحلة الاكتساب والتشفير Acquisition and Encoding Stage:

ويقصد بعملية التشفير : العرض المبدئي للمعلومات الحسية في المخ، ومهما كان وسيط العرض (بصرياً أو سمعياً أو شمية أو تذوقياً) فإن أعضاء الاستقبال تحول هذه الطاقة الفيزيائية وتقوم بتسجيلها داخلياً على نحو آخر (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣ : ٢٩٢) .

ويعرفها أنور الشرقاوى (١٩٩٢ : ١٥٢) بأنها: "أولى العمليات التي يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومات؛ التي تعرض عليه أو يتعرض لها في المواقف المختلفة".

ويشير ويندكوس (Wendkos, 1998: 211) إلى أن: عملية التشفير واحدة من أهم عمليات الذاكرة، وتأتي هذه العملية بعد استقبال المعلومات عن طريق المسجل الحاسي، ومن خلال هذه العملية يتم تنظيم المعلومات عن طريق محاولة ربطها بالمعلومات السابق تعلمها .

وتأخذ عملية التشفير أنماطاً متعددة، إذ ربما يكون التركيز على لون المثير أو شكله أو حجمه أو تكوينه أو العديد من الخصائص الأخرى؛ التي تميزه، وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا الميدان إلى أن الأفراد الراشدين يميلون إلى استخدام نمط التشفير المتعدد بينما يميل الأطفال إلى التركيز على بعد واحد أو عدد قليل من تلك الأبعاد (أنور الشرقاوى، ١٩٩٢ : ٦١) .

وأفضل تفسير لهذه النتيجة أن الراشدين استطاعوا استخدام استراتيجيات ملائمة للتشفير قبل تحويلها إلى الذاكرة قصيرة المدى، بينما لم يستطع الأطفال التوصل إلى استخدام مثل هذه الاستراتيجيات، ومعنى ذلك أن الفروق بين الراشدين والأطفال ليست في سعة استقبال المسجلات الحاسوبية للمعلومات، وإنما في استراتيجيات تشفير هذه المعلومات، وتحويلها للذاكرة قصيرة المدى (فتحي الزيات، ١٩٩٥: ٣٠٥).

ويميز الباحثون بين نماذج شفرة الذاكرة على النحو الآتي :

(١) الشفرة البصرية **Visual Code** : حيث يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه.

(٢) الشفرة السمعية **Acoustic Code** : حيث يُمثلُ عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره السمعي الذي يدل عليه أو بما يدل على سماع اسمه.

(٣) الشفرة اللمسية **Haptic Code** : حيث يُمثلُ عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة خاصية اللمس التي تميزه.

(٤) شفرة دلالة اللفظ **Semantic Code** : حيث يُمثلُ عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه (أنور الشرفاوى، ١٩٩٢: ١٥٢-١٥٣).

ويرى جروم (Groome, 2000: 113) : أن نجاح الفرد في عملية التشفير

يتوقف على عدة عوامل منها :

• طبيعة المهمة :

حيث تختلف عملية التشفير حسب طبيعة المهمة المستخدمة سواء أكانت

أعداداً أم حروفاً أم كلمات.

• مدى وضوح المعنى فى مهام التشفير :

فكلما كانت مهام التشفير مألوفة بالنسبة للفرد كلما كانت عملية التشفير أدق .

كما يشير محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٣ : ٤٧-٤٩) إلى أن هناك عدداً من العوامل التى تؤثر فى عملية اكتساب وتشفير المعلومات منها :

(١) التفصيلات البارزة والمتميزة للمثير :

حيث تملك التفصيلات البارزة، والمتميزة إمكانية عالية للتشفير، فى حين أن التفصيلات البسيطة والصغيرة أو غير المناسبة لا تتعرض لمثل هذا المستوى من التشفير .

(٢) الانتباه الانتقائى :

ويعنى ذلك: أن بعض مظاهر الموقف المثير قد تجذب انتباه الشخص، ومن ثم تحظى بالتشفير، فى حين أن بعضها الآخر لا يجذب انتباهه، ومن ثم لا يحظى بالتشفير.

(٣) زمن العرض :

وهو يعبر عن مدة معايشة الشخص للحدث أو رؤيته له، وكذلك تكرار العرض، وهو يعبر عن مرات معايشة الحدث، وتكرار مشاهدته له .
ففى التجارب التى تُستعملُ فيها مثيرات، وأحداثُ بسيطةة مثل: الأحرف، والكلمات، كلما زادت مدة العرض لهذه المثيرات زادت الدقة فى تذكرها، وكلما زاد عدد مرات عرضها زادت الدقة أيضاً، وكلما كان مجال المشاهدة ناصعاً وواضحاً، كان التعرف والتذكر دقيقين .

(٤) طريقة التعلم :

فالطريقة التى يكتسب بها الشخص معرفة ما؛ تحدد ما سيذكره منها فيما بعد، فبعض الناس يميل إلى استخدام حاسة البصر، وبعضهم الآخر يميل إلى

استخدام حاسة السمع أثناء عملية التعلم؛ لذا فوجود وسائط سمعية وبصرية أثناء عملية التعلم يساعد كثيراً على تثبيت المعلومات وسهولة اكتسابها.

(٥) موضوع التعلم :

ويعد موضوع التعلم عاملاً مهماً في اكتساب المعلومات، ويرجع ذلك إلى:

• أن عملية اكتساب المعلومات تتأثر بمدى وضوح معنى موضوع التعلم الذي نكون بصدد تعلمه.

• ما تثيره فينا مادة التعلم من شغف واهتمام.

• مدى ملائمة مادة التعلم لميولنا، وإشباع حاجتنا.

(٦) الذكاء :

حيث تشير الأبحاث إلى: أن هناك علاقة طردية بين مستوى الذكاء، والقدرة على الاستيعاب والتحصيل؛ ومن ثم اكتساب أكبر عدد ممكن من المعلومات (سامي عبد القوي، ١٩٩٥: ١٦٨-١٧١).

ثانياً : مرحلة الاحتفاظ/ التخزين : Retention or Storage Stage

يتعلق الحفظ بأثر الذاكرة، فحينما يمارس الفرد نشاطاً معيناً في موقف ما، فهو إما أن يحفظ ما يمارسه أو ينساه؛ لذا يعبر الحفظ عن الجانب الإيجابي لوظيفة الذاكرة، في حين يعبر النسيان عن الجانب السلبي لها، فالحفظ هو: تلك العملية التي تُثبتُ بها الخبرات الراهنة والماضية التي مر بها الفرد (أنور الشرفاوي، ١٩٩٢: ١٢٦).

ويذكر بست (Best, 1999: 123) : أن الاحتفاظ يظهر بشكل أفضل ويستمر لفترة أطول عندما تكون المعلومات المراد الاحتفاظ بها مألوفة بالنسبة للفرد، ويتم عرضها عليه لفترة زمنية أطول، فكلما ازدادت الفترة الزمنية التي يتم فيها عرض المادة المتعلمة كلما ساعد ذلك على تشفيرها بطريقة أفضل، ومن ثم الاحتفاظ بها لفترة زمنية أطول داخل الذاكرة.

ويرى حافظ عبد الستار (١٩٨٩) أن الاحتفاظ يظهر بشكل أفضل عند توافر العوامل الآتية :

- وجود التعليمات التي تحض على التخيل، ويساعد التسميع على الاحتفاظ بالمعلومات وعدم فقدانها من الذاكرة.
- توافر المعنى بالمفردات المترابطة طبقاً لخصائصها السيمانتية؛ ييسر تصنيفها في تجمعات ملائمة.
- وجود مستوى التجهيز الملائم عند اكتساب وتشفير المعلومات في نمط متماسك.

ثالثاً : مرحلة الاسترجاع: Retrieval Stage

تعتبر عملية الاسترجاع من أهم العمليات في دراسة الذاكرة الإنسانية، ويعرف الاسترجاع بأنه: "تلك العملية العقلية التي من خلالها تذكر تلك المعلومات والخبرات المحفوظ بها في داخل الذاكرة" (Gorden, 1999: 29).

ويرى كل من فؤاد أبو حطب ، أمال صادق (٢٠٠٠ : ٥٧٥) أن عملية الاسترجاع هي : "تلك العملية التي ينتج فيها المتعلم الاستجابات أو المعلومات التي سبق عرضها عليه في أثناء موقف التعلم عندما يطلب منه استدعاؤها".

ويعرف محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٣ : ٥١) الاسترجاع بأنه: " تلك العملية العقلية التي يتذكر فيها الشخص ما احتفظ به من معلومات".

ويميز سميث وآخرون (Smith et al., 1982: 222) بين نوعين من الاسترجاع هما التعرف Recognition، وهو يحدث عندما تكون المعلومات مألوفة بالنسبة للفرد ومخزنة لديه، والاستدعاء Recall، ويحدث حينما تكون المعلومات غير مألوفة بالنسبة للفرد.

ويعتبر الاستدعاء والتعرف شكلين مختلفين لعملية الاسترجاع، إلا أن عملية التعرف تتطلب غالباً الاسترجاع بنفس الترتيب، كما أنها أسهل بكثير من عملية الاستدعاء، ولا تحتاج إلى إلماعات خارجية (Groome, 2000: 122).

ويشير عادل محمد العدل (١٩٩٢ : ١٨٦-١٧٨) على: أن تلك الاختلافات في الاسترجاع: (الاستدعاء، والتعرف) بين المهام المختلفة -سواء اللفظية أو الشكلية أو العددية- يعود إلى :

- اختلاف التفسير في كل نوع من أنواع المهام، وهي العملية الأولى من عمليات الذاكرة.
- اختلاف طريقة تجميع (تحليل وتركيب) المعلومات في كل نوع من أنواع المهام سواء أكانت مألوفة أم غير مألوفة.
- اختلاف عمليات التخزين داخل الذاكرة في كل نوع من أنواع المهام.
- اختلاف عملية الاسترجاع وسرعة النسيان بين كل نوع من أنواع المهام.

ويذكر مراد حليم شحاته (١٩٨٥ : ٢٥) أن هناك عدة صور للاستدعاء

منها:

- استدعاء حر/ تلقائي **Free Recall** : وفيه يجب على المفحوص استدعاء المعلومات في أي ترتيب.
- استدعاء مرتب/ **Ordered Recall** : وعلى المفحوص أن يستدعي المفردات بالترتيب الذي يطلب منه، وعليه أيضاً أن يحدد الترتيب أو موقع المفردات التي يتذكرها.
- استدعاء بالسير **Probed Recall** : وفيه يعرض على المفحوص بعض الدلالات المرتبطة بالمنبه المتوقع في القائمة، وأحياناً المفردات المجاورة، وأحياناً جزء من المفردات ذاتها.

ويشير جروم (Groome, 2000: 95-97) إلى أن حدوث فشل في عملية

الاسترجاع؛ إنما يعزى إلى فشل في عملية التفسير، أو في ميكانزمات التخزين، لذا

فوجود مجموعة من الإلماعات التي تساعد على الاسترجاع بطريقة فعالة وجيدة، يزيد من كفاءة الذاكرة في استرجاع المعلومات.

وهو ما يوضحه بادلي (Baddely, 1999: 297) حيث أشار إلى: أن استخدام الإلماعات يزيد من كفاءة الذاكرة في استرجاع المعلومات، كما أن عملية الاسترجاع تصبح أكثر فعالية عندما يعتمد الفرد على استخدام الاستراتيجيات المختلفة للتذكر: كالتنظيم، والتسميع، والأحرف الأولى.

ويرى نجدى ونيس حبشى (١٩٩٧: ١٢٣) أنه توجد أنماط عديدة من الإلماعات التي تساعد على عملية الاسترجاع Retrieval Cues منها :

• إلماعات بيئية environmental Cues وتشمل نوعين هما :

(١) إلماعات مكانية Spatial-Location Cues :

وهي تشير إلى عودة الفرد إلى المكان الذي تم فيه للمرة الأولى التعرف على المعلومات التي يريد تذكرها.

(٢) إلماعات الشيء الخارجي : External-Object Cues :

وهي تشير إلى تلك الأشياء التي كانت توجد في المكان الذي تم فيه التعرف لأول مرة على المعلومات المراد تذكرها.

• إلماعات صوتية : Phonological Cues

وهي عبارة عن كلمات أو عبارات لها أصوات تشبه المعلومات المراد تذكرها "السياق اللفظي".

• إلماعات المعنى الخارجي : Semantic External Cues :

وهي توضح تلك الأشياء الخارجية التي ترتبط في المعنى بالمعلومات المقصود تذكرها.

• إلماعات المعنى الداخلي Semantic-Internal Cues :

وتشير إلى تلك الأفكار التي ينتجها الفرد بنفسه، وترتبط في الذهن بالمعلومات المراد تذكرها.

وقد أظهرت دراسة كرامير (Cramer, 1981: 172) أنه كلما زادت قدرة المفحوص على تمييز العبارات عند إدخالها للذاكرة زادت قدرته على استرجاعها بغض النظر عن ارتباطها بعامل المعنى.

طبيعة الاستراتيجيات :

هناك العديد من التعريفات التي تناولت تحديد طبيعة الاستراتيجيات المعرفية منها :

تعريف أندروود (Underwood, 1978: 2) الذي يرى الاستراتيجية بأنها: "الطريقة التي يتناول بها الفرد المعلومات المتاحة إليه خلال المراحل المتتابعة لتجهيز المعلومات وصولاً إلى حلول المشكلات"،

ويعرف كيربي (Kirby, 1984: 5) الاستراتيجية بأنها "طريقة يستخدمها الفرد لأداء مهمة أو الوصول إلى هدف ما".

وينظر ميسك (Messick, 1984: 59-74) إلى الاستراتيجية بوصفها: "طريقة معرفية يستخدمها الفرد في أداء العمليات المعرفية المختلفة كالإدراك، والتذكر، والتفكير، وحل المشكلات، فهي تمثل طريقة الفرد في تجهيز وتناول المعلومات ويدخل فيها جانب الوعي والشعور، بالإضافة إلى أنها قد تتعرض للتعديل والتغير في ظل ظروف وشروط محددة للتعليم، كما أنها تتحدد في ضوء خصائص المهمة والموقف التعليمي".

ويعرف فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠٠٠ : ٦٠٧) الاستراتيجية بأنها: "مجموعة خطط منظمة يمكن استنتاجها من أنماط السلوك؛ التي تصدر عن المتعلم؛ بالرغم من أنه قد لا يكون واعياً بها، وهي قابلة للتعليم والاكتساب".

كما يشير وليد القفاص (١٩٩٦ : ٩) إلى أن الاستراتيجية هي: "تتابع من العمليات العقلية الموجهة نحو هدف ما، تلك التي يستخدمها الفرد في أدائه لمهمة معرفية معينة، ابتداءً من تقديم المعلومات حتى إنجاز المهمة".

كما يعرف رمضان محمد، مجدي الشحات (٢٠٠١ : ٣٠٧) الاستراتيجية بأنها "خطة متعلمة أو طريقة مكتسبة يستخدمها الفرد في تجهيز وتناول المعلومات في مهمة معرفية معينة".

وتتفق الدراسة الحالية مع تعريف وليد القفاص (١٩٩٦) على اعتبار أن الاستراتيجية ما هي إلا "تتابع من العمليات العقلية التي تبدأ باكتساب المعلومات، فتشغيلها، وتخزينها والاحتفاظ بها في منظومة عمل الذاكرة، ثم استرجاعها عند الحاجة إليها وذلك أثناء أداء الفرد على المهام المعرفية المختلفة".

استراتيجيات التذكر :

يتمثل المحور الرئيسي الذي تقوم عليه استراتيجيات التذكر في تعلم كيفية تنظيم المعلومات أو المادة المتعلمة بشكل يسمح بإحداث تكامل أو ترابط من نوع ما بين مكوناتها؛ بحيث يمكن استعادتها أو استرجاعها ثانية عند الحاجة إليها (فتحي الزيات، ٢٠٠١ : ٢١٢).

ومن خلال مراجعة أدبيات البحث النفسي والدراسات والبحوث السابقة في مجال استراتيجيات التذكر؛ يمكن تقسيم استراتيجيات التذكر إلى :

(١) استراتيجيات التشغيل .

(٢) استراتيجيات الاسترجاع .

أولاً: استراتيجيات التشغيل :

ويرى لاهي وهاريس (Leahey & Harris, 1989: 143) أن أفضل الطرق والوسائل المعروفة لتحسين قدرة الفرد على التذكر هو تحسين عملية

التشفير، والطريقة المثلى لذلك هي: استراتيجيات التشفير وذلك من أجل استرجاع المعلومات بطريقة أكثر كفاءة وفعالية.

ومن أكثر استراتيجيات التشفير شيوعاً :

(١) استراتيجية التسميع Rehearsal Strategy :

وهي استراتيجية شائعة الاستخدام إلى حد كبير؛ حيث يلجأ إليها المفحوصون حين يطلب منهم تذكر أشياء لفظية "كلمات أو حروف أو أعداد" أو شكلية، وهي تعتمد على التكرار حيث يقصد بعملية التسميع "تكرار تلاوة المادة أو المعلومات المطلوب حفظها في الذاكرة"؛ سواء بشكل صامت، وهو ما يسمى بالتسميع البصري Visual Rehearsal؛ حيث يكرر الفرد النظر إلى العناصر أو الوحدات المطلوب حفظها على نحو يحدث في أثناء القراءة الصامتة، أو أن يكون التسميع بصوت مسموع وهو ما يسمى بالتسميع الصوتي Acoustical Rehearsal مثلما يحدث في أثناء القراءة الجهرية.

هذا ويوجد في نظام الذاكرة -بشكل عام- اثنتان من عمليات التسميع، هما :
أولاهما : تحدث-عادة- في الذاكرة قصيرة المدى للمساعدة في التمكن من المعلومات المطلوب حفظها في الذاكرة، ويطلق عليها: عملية تسميع التمكن أو المحافظة Maintenance Rehearsal .

وثانيتهما : تحدث في الذاكرة طويلة المدى للمساعدة في تكامل المعلومات داخل هذا النظام، ويطلق عليها: عملية التسميع التكامل Integrative Rehearsal (أنور الشرفاوى، ١٩٩٢: ١٣٥).

ويرى بست (Best, 1992: 161) أن ثمة اختلاف في طريقة التسميع بين الأفراد، حيث أن بعض الأفراد يميل إلى ترديد مفردة واحدة أو اثنتين على الأكثر من القائمة، وهو ما يعرف: بالتسميع السلبي Negative Rehearsal في حين أن بعضهم الآخر يميل إلى ترديد القائمة بأكملها، وهو ما يعرف: التسميع الإيجابي Positive Rehearsal.

ويشير حسن عابدين (٢٠٠١ : ١٨٤) إلى: أن مستخدم استراتيجيات

التسميع يقوم بـ:

- التكرار الشفوي أو الكتابي للمعلومات، والذي لا يخضع لأيّة معالجة معرفية لهذه المعلومات: (استرجاع أصم).
- ترديد مادة التعلم عدة مرات إلى أن يتم حفظها، ومن ثم استرجاعها.
- لا يحاول إيجاد علاقات من أي نوع بين عناصر أو مفردات المادة.
- ينتج المعلومات كما عرضت عليه دون اشتقاق أية علاقات خاصة به.
- لا يستخدم إلماعات أو إشارات عند الاسترجاع.
- يميل إلى الموضوعات سطحية المحتوى أكثر من الموضوعات ذات الخلفية المجردة.

ومن جانب آخر توصلت دراسة سحر السيد الأحمدى (٢٠٠٢ : ٣) إلى:

- مجموعة من الخصائص التي تتسم بها استراتيجيات التسميع وهي :
- أنها شائعة وسهلة الاستخدام.
- قابلة للتطبيق الواسع على جميع الأفراد.
- لها دور كبير في تذكر الأحداث اليومية.
- يمكن استخدامها في مهام مختلفة.
- لا تتضمن أي تنظيم للمعلومات.
- التسميع الأصم أقل كفاءة من التسميع القائم على المعنى.
- تتباين وجهات النظر في مدى كفاءتها.

ويرى فلافل (Flavell, 2000: 201-202) أن استراتيجيات التسميع غير

فعالة؛ حيث إنها تقوم على ترديد المعلومات المقدمة مرات ومرات دون النظر إلى المعنى، ومن ثم فهي عاجزة عن إعطاء المعنى الحقيقي للعلاقات المختلفة؛ التي تربط بين المفردات وأسباب حدوثها؛ على عكس الاستراتيجيات الأخرى؛ التي تأخذ في الاعتبار عامل المعنى في تفسير واسترجاع المعلومات من الذاكرة.

ثانياً : استراتيجية التنظيم : Organizing Strategy

إن تنظيم المعلومات من أهم خصائص الذاكرة البشرية على الإطلاق؛ لأن المتعلم ليس مسجلاً سلبياً للمعلومات، بل هو: معالج لها حيث يقوم بتنسيقها ودمجها بالذاكرة، وفق استراتيجيات تنظيمية معينة (عبد المجيد النشواتي، ١٩٨٧: ٤١٨).

ويشير مفهوم التنظيم إلى عملية تجميع Grouping أو تصنيف العناصر المتشابهة من حيث المعنى، فعلى سبيل المثال يمكن القول: إن "ريجان، كارتر، بوش، نيكسون، جونسون، كنيدي" رؤساء الولايات المتحدة الأمريكية، ولكن: (كارتر، جونسون، كنيدي) ديمقراطيون، في حين أن: (ريجان، نيكسون، بوش) جمهوريون (روبرت سولسو، ١٩٩٦: ٣١٩).

وتعد هذه الاستراتيجيات من أكثر الاستراتيجيات فعالية في تصنيف وتنظيم المعلومات في مجموعات ذات معنى؛ مما يساعد على استرجاعها بصورة أفضل وأكثر دقة (Flavell, 2000: 201).

ويقصد باستراتيجية التنظيم محاولة إيجاد أو اشتقاق تنظيم أو ترتيب للمادة المتعلمة، كأن توجد أسس مشتركة للوحدات الصغيرة في المادة تحت مظلة وحدات أكبر، أي أنها: محاولة تنظيم وحدات المادة الأقل عمومية داخل وحدات أكثر عمومية أو ذات رتب أعلى، ومن الأساليب الفعالة الأخرى تنظيم المادة المتعلمة في تكوين هرمي، وهو تنظيم يتم ترتيب الفقرات من خلاله في شكل سلسلة من الفئات، حيث تكون الفئات الأكثر عمومية في القمة، ثم الفئات الأقل عمومية فالفئات النوعية (فتحي الزيات، ١٩٩٥: ٣٦٣).

ويشير جونيك ونواجيزك (Johnc & Nowagzyk, 1998: 166) إلى:

أن للتنظيم درجات منها :

- التنظيم الأولي : وهو يركز على الخصائص الفيزيائية للمثير المراد تذكره (كمكان أو زمان المثير).
- التنظيم الثانوي : وهو يستند إلى الخصائص الترابطية للمثير .

- التنظيم الذاتي : الذي يقوم به المتعلم ذاتياً وذلك عندما لا تتضمن المثيرات خصائص واضحة، ولكن هذه الخصائص يختلف إدراكها من شخص لآخر .

وتوجد عدة أنواع تنظيمية مختلفة للمعلومات منها :

(١) التنظيم الهرمي : **Hierarchical Organization**

وهو تنظيم تصنيفي يتميز بالعديد من المكونات في مستويات شجرية مترابطة تتدرج من العام إلى الخاص .

(٢) التنظيم العشوائي : **Random Organization**

ويتميز بغياب أي تصنيف أو ترتيب أو تجانس للمعلومات .

(٣) التنظيم المتسلسل : **Serial Organization**

يتميز بترتيب أولى فعال لعدد من الوحدات المتسلسلة داخل مدى الاستيعاب، وترتبط تتابعاً إلى الهدف .

(٤) التنظيم الفئوي : **Categorical Organization**

وهو تنظيم تصنيفي يتميز بمستويين من المكونات يرتبطان فيما بينها بعدد من الخواص .

(٥) التنظيم الارتباطي : **Correlation Organization**

ويتميز بتناسق ترتيب الارتباطات في اتجاهات متعددة ولا يزيد عدد الوحدات عن ثلاث أو أربع وحدات، فتظهر ستة ارتباطات عند وجود ثلاث وحدات من المعلومات .

(٦) التنظيم المصفوفي : Matrix Organization

وهو تنظيم تصنيفي يعتمد في جوهره على فكرة التصنيف المستعرض في بعدين (أفقي ورأسي) (سعيد سرور، ١٩٩٤ : ٧٢-٧٣) .

ويشير فتحي الزيات (١٩٩٨ : ٣٧٩) إلى أن استراتيجية التنظيم تعتمد

على :

- تجميع فقرات المعلومات في مجموعات بحيث يمكن أن يؤدي تذكر إحداها إلى استكمال تذكر المجموعات الأخرى في السلسلة .
- العنقدة أو تصنيف الفقرات في تصنيفات تحتويها .
- تقوية أو تنشيط الذاكرة من خلال زيادة الحساسية لتنظيم المادة المتعلمة .
- التشفير أو إخفاء الصور البصرية كتصور أو تخيل الكلمات أو العبارات أو المفاهيم .

وتشير أمينة شلبي (١٩٩٧ : ٢٠٤) إلى أن مستخدم استراتيجية التنظيم يتسم

بـ

- محاولة إحداث ارتباطات بين المادة المتعلمة، وما هو مائل في بنائه المعرفي بحيث تصبح هذه المادة مرتبطة بتصنيف معين أو تنظيم معرفي معين من خلال شبكة ترابطات المعاني في الذاكرة .
- محاولة تنظيم الفقرات الأقل ارتباطاً في وحدات مترابطة ذات معنى .
- تصنيف المادة إلى فئات للمعلومات على حسب نوعها أو ترتيبها أو ترابطها مع توظيف هذه المعلومات توظيفاً قابلاً للاستخدام المتكرر .
- عمل ترابطات لفظية قائمة على المعنى بين عناصر المادة المتعلمة على أساس تشابه الحروف، تشابه النطق، السمات المشتركة . . . وهكذا .
- يستخدم إلماعات، مفاتيح الكلمات للتذكر .
- يربط بين المادة المتعلمة وبنائه المعرفي (التجميع المترابط) .

- يقوم باشتقاق علاقات خاصة به بالإضافة إلى العلاقات القائمة بالفعل بين عناصر المادة.

ويرى بادلي (Baddeley, 1990: 75) أن استراتيجيات التنظيم تتطلب من الفرد إدراك العلاقات بين الكلمات، فعلى سبيل المثال: لو طُلب من الفرد حفظ قائمة من الحروف فإن من السهل عليه حفظها، إذا ما استخدمها في تكوين عبارة ذات معنى.

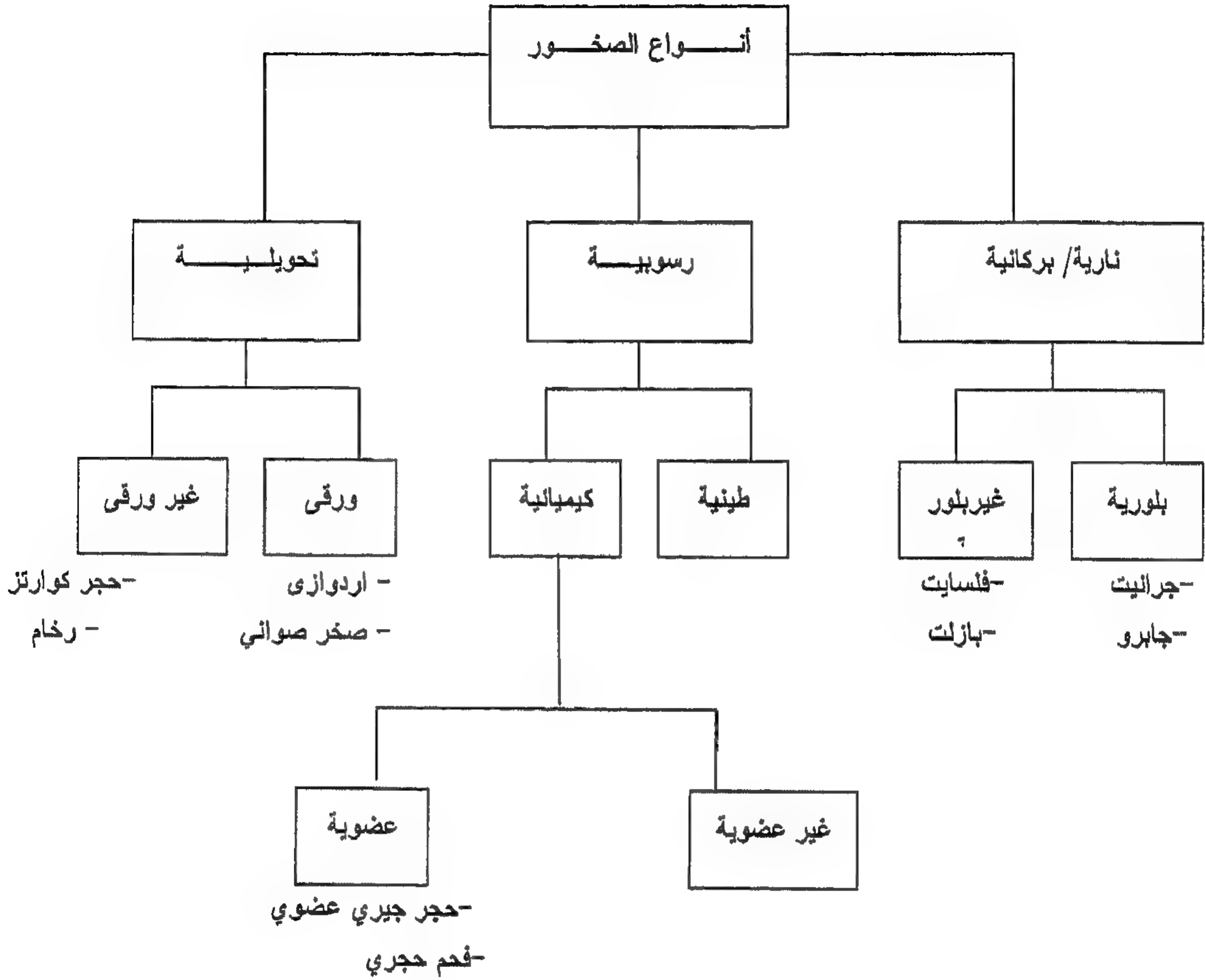
وتوضح أمينة شلبي (١٩٩٩ : ١٠٩) أن: استراتيجيات التنظيم تعمل على اختزال القيود على مصادر سعة التجهيز المحدودة للفرد، نتيجة لتوظيف مساحة أكبر من شبكات ترابطات المفاهيم داخل الذاكرة بأقل قدر من الجهد العقلي للفرد.

وتوصلت دراسة جاستك و مكدوجل (Justice & McDougall, 1989) إلى أن استراتيجيات التنظيم من الاستراتيجيات الفعالة التي تساعد في تسهيل مهمة التذكر والاستدعاء لدى عينة قوامها (٥٣) طالبة، (٥٩) طالباً جامعياً ممن يدرسون مقررأ تمهيدياً في علم النفس.

كما أثبتت دراسة ليفين وليفين (Levin & Levin, 1990) فعالية التنظيم في صورة هرمية في مساعدة الطلاب في تذكر واستخدام مفاهيم علم النبات من خلال إدراك العناصر والعلاقات والخصائص المشتركة بين مجموعات النباتات المختلفة في التنظيم الهرمي.

وتوصلت دراسة ممدوح غانم (١٩٩٤) إلى: أن هناك فعالية للتنظيم في صورة عنقدة لدى طلاب الجامعة ذوي التخصصات الأدبية والعلمية المختلفة في تسهيل مهمة التعرف على الكلمات العيانية المألوفة.

والشكل رقم (٤) يوضح كيف أن استخدام استراتيجيات التنظيم يسهل عملية التعلم واكتساب المادة المتعلمة بها :



شكل (٤) : استخدام التنظيم الهرمي لعرض أنواع الصخور

(نقلا عن فتحي الزيات، ١٩٩٦ : ٥٣٠).

ثالثاً : استراتيجية الأحرف الأولى (الأكرونيوم)

The First Letter Strategy "Acronyme"

وتقوم هذه الاستراتيجية على استخدام الحرف الأول في قائمة الكلمات أو المفاهيم؛ لتكوين كلمة مألوفة مركبة أو جملة أو عبارة أو بيت شعر ذي معنى (فتحي الزيات، ١٩٩٦ : ٥٢٧).

وتوجد أمثلة في اللغة العربية على استخدام استراتيجية الأحرف الأولى منها كلمة "ينمو" حيث تشير إلى حروف الإدغام بغنة وهي "الياء"، النون، الميم، الواو"، ومنها جملة "إن غاب عنى حبيبي همنى خبره"؛ حيث تشير هذه الجملة إلى حروف الإظهار، وهي "الهمزة، الغين، العين، الحاء، الهاء، الخاء".

وتوصلت دراسة ممدوح غانم (١٩٩٤) إلى أن استراتيجية الأحرف الأولى تعد واحدة من أكثر الاستراتيجيات ذات الفعالية، والتي يستخدمها طلاب الجامعة في التذكر والاستدعاء والأداء أثناء الأداء على مهمة الكلمات المجردة.

رابعاً: استراتيجية المواضع المكانية Loci Strategy :

تعتبر استراتيجية المواضع المكانية من أقدم استراتيجيات التشفير وأكثرها تأثيراً؛ حيث تعود إلى الكلمة اللاتينية LOCUS بمعنى المكان ، وقد ورد ذكر تلك الاستراتيجية في الكتب الرومانية القديمة الخاصة بالخطابة (Belleza & Francis, 1981: 253-254).

وتتطلب استراتيجية المواضع المكانية متوالية مألوفة من التصورات البصرية التي يمكن استدعاؤها، وتذكرها ببساطة ويسر واستخدامها كإشارات استرجاعية، وينبغي أن تكون تلك المتوالية وما بها هي عبارة عن مشاهدة متعارف عليها من مسار مألوف (رمضان محمد، مجدي الشحات، ٢٠٠١ : ٣٠٩).

ويرى مجدي الشحات (١٩٩٦ : ٤٠٩) أن هناك مجموعة من القواعد الأساسية؛ التي تقوم عليها هذه الاستراتيجية والتي تتمثل في :

[١] تصور سلسلة من الأماكن الطبيعية التي تتعاقب مكانياً، والتي يعرفها المفحوص جيداً.

[٢] اشتقاق صور بصرية أو تخيلية تمثل كل فقرة من الفقرات المراد حفظها وتذكرها.

[٣] ربط الفقرات واحدة تلو الأخرى بالأماكن المحتفظ بها في الذاكرة.

وقد أثبتت دراسة روبنسون (Robinson, 1999) فعالية استراتيجية المواضيع المكانية في تشفير المعلومات ذات الطبيعة اللفظية، وذلك لدى عينة قوامها (٣١) طالباً من طلاب الجامعة ممن يدرسون مقرراً تمهيدياً في علم النفس .

كذلك أشارت نتائج دراسة سحر عطية (٢٠٠٢) إلى: أن استراتيجية المواضيع المكانية تعد واحدة من الاستراتيجيات ذات الفعالية، والتي يعتمد عليها طلاب الجامعة في تذكر مهمة الأعداد، كما أنها ذات أهمية في تسهيل مهمة الاستدعاء المرجأ .

خامساً: استراتيجية الكلمة الودية/ المفتاحية :

The Peg word or keyword strategy

يرى مجدي الشحات (١٩٩٦ : ٦١) أن: استراتيجية الكلمة المفتاحية تتطلب تكوين أغنية ذات قافية واحدة تحوى كلمات تعمل كأوتاد Pegs تترابط مع المفردات المطلوب تذكرها كي يرددها الفرد بلحن مميز يساعد على تذكرها .

كما يرى مسترويري و سكرجس (Mastroieri & Scruggs, 1991 :

88-92) أن استراتيجية الكلمة الودية تتضمن ثلاث خطوات هي :

أولاً : يقوم المفحوص بإعادة تحويل المصطلح الذي سيتم تعلمه إلى مصطلح محسوس ومألوف ، وشبيه به من الناحية الصوتية ، ويمكن تصويره بسهولة .
ثانياً : يختار المفحوص كلمة مفتاحية ترتبط بالمعلومة الجديدة بصورة متفاعلة ، في شكل صور بصرية أو جملة .

ثالثاً : يقوم المفحوص باسترجاع الاستجابة المناسبة من خلال التفكير في الكلمة المفتاحية، واستدعاء الصورة المتفاعلة ، وما يمكن أن يحدث فيها؛ ثم تحديد المعلومة المطلوبة .

ومثالاً على ذلك: تعلم حروف الهجاء العربية من خلال ربطها بمجموعة من الأسماء المألوفة للطلاب :

أ (أرنب)	ز (زرافة)	ق (قمر)
ب (بقرة)	س (ساعة)	ك (كلب)
ت (تفاحة)	ش (شجرة)	ل (لب)
ث (ثعلب)	ص (صفارة)	م (منديل)
ج (جمل)	ض (ضفدعة)	ن (نملة)
ح (حمار)	ط (طائرة)	هـ (هدهد)
خ (خروف)	ظ (ظلام)	و (وردة)
د (دجاجة)	ع (عنب)	ي (يوسفي)
ذ (ذئب)	غ (غابة)	
ر (ريشة)	ف (فروالة)	

كما تستخدم الكلمة المفتاحية في تعلم مفردات اللغة الأجنبية لكل من الأطفال والبالغين عن طريق :

[١] يُطلب من المتعلم أن يصاحب النطق للكلمة الأجنبية المراد تعلمها بكلمة باللغة الأم، وتسمى هذه الكلمة: "الكلمة المفتاحية".

[٢] يُطلب من المتعلم أن يكون صورة عقلية للكلمة المفتاحية، تتفاعل مع الترجمة

الفعلية للكلمة الأجنبية (Pressley & Dennis, 1980: 575).

وأثبتت نتائج دراسة ميدانييل (Medaniel, 1987) فعالية استراتيجية الكلمة المفتاحية -كإحدى استراتيجيات التشفير- في تسهيل عملية التذكر والاستدعاء الفوري، وذلك لدى عينة قوامها (٤٢) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة.

كما أشارت دراسة نورهنري دوس (٢٠٠١) إلى أن استراتيجيات الكلمة المفتاحية من الاستراتيجيات ذات الفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية في اكتساب المعلومات وتذكرها، واستدعائها عند الحاجة إليها.

كما أوضحت دراسة وانج وآخرين (Wang et al , 1995) أن استراتيجيات الكلمة المفتاحية من أكثر الاستراتيجيات أهمية في المساعدة على استخلاص المعنى، وتذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات ذات الطبيعة العيانية؛ حيث اعتمد عليها حوالي (٩١,٥%) من عينة الدراسة البالغ عددها (٦٨) طالباً في تسهيل مهمة الاستدعاء الحر الفوري، بينما استخدمها حوالي (٨٢,٣%) من الطلاب في تسهيل مهمة الاستدعاء المرجأ.

سادساً: استراتيجية القصة Story Strategy

تقوم هذه الاستراتيجية على دمج المعلومات المتشابهة معاً في صورة جملة مفيدة لها معنى أو بناء صورة عقلية متفاعلة تربط المفردات المطلوب تذكرها معاً في قصة واحدة حيث يقوم المفحوص بتقديم بعض المفردات على الأخرى؛ مما يسهل له بناء القصة، أي أنها : تستلزم إعادة كلمات القائمة كما وردت عند مشاهدته له (مجدي الشحات، ١٩٩٦، ١٢٧).

وتتطلب تلك الاستراتيجية من المفحوص توليف قصص تربط بين مجموعة الكلمات المراد حفظها وتذكرها بحيث تؤلف هذه الكلمات بعضها مع بعض قصة ذات معنى (فتحي الزيات، ١٩٩٧ : ٤١٤).

سابعاً : استراتيجية التخيل Imagery Strategy

ويرى هيجبي وآخرون (Higbee et al, 1991: 75) أن استراتيجيات التخيل تتضمن ابتكار صور عقلية ترتبط بالنص المقروء، وهي تؤدي إلى تحسين تذكر هذا النص.

فى حين يشير شُنك (Schunk, 1991: 286) إلى أن: التخيل يتضمن بناء صورة عقلية متفاعلة Interactive، تربط المفردات المراد تذكرها معاً وإيجاد تمثيل لهذه المفردات، وذلك بإضافة الصورة الحية المتخلية للنص المجرد، وهي تربط بين شىء ترغب فى تعلمه وشىء آخر تعرفه بالفعل .

ويوضح فتحي الزيات (١٩٩٧ : ٤٠٦) أن: التخيل أرقى من التصور، وذلك لأنه ينطوي على الإبداع والابتكار، فى حين يشير التصور إلى التمثيلات العقلية للأشياء أو الأحداث أو المواقف التى ليس لها وجود فيزيقي .

فى حين يشير كلٌ من: فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠٠٠ : ٥٨٥) إلى أن مفهوم التصور الحسي Imagery له تاريخ طويل، ويشير معناه التقليدي إلى حدوث تمثيل عقلي (أو صورة ذهنية) للشيء الذي سبق للمرء أن تعرض له، ولا يكون له وجود فعلى لحظة تصوره، وقد اعتبرا التصور الحسي استراتيجية لتخزين المعلومات على هيئة صور ذهنية تعتبر نظائر مباشرة للأشياء، والأفعال، وتعتمد على الخصائص الحسية الإدراكية العيانية لها، وتفيد هذه الاستراتيجية فى زيادة معنى المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية .

ولقد توصلت سحر الأحمدى (٢٠٠٢) إلى أن استراتيجية التخيل تنقسم بمجموعة من الخصائص منها :

- ١] تعتبر إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية فى تسهيل الأداء على المهام المختلفة.
- ٢] توجد فروق فردية بين الطلاب فى القدرة على تخيل المعلومات .
- ٣] شيقة ويسهل تعلمها والتعامل معها وفي الوقت نفسه منتجة .
- ٤] تقرضُ على المتعلم أن يكون مشاركاً نشطاً فى عملية التعلم .
- ٥] تساعد على انتقال الشفرة المعرفية من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى .

وأشارت دراسة حسن عابدين (٢٠٠١) إلى أن مستخدم استراتيجية التخيل يقوم

بـ :

- تخيل عناصر المادة المتعلمة، والعلاقات الكامنة في هذه المادة.
- تفضل الأسئلة التي تعتمد على التخيل.
- تصور خطوات حل المسائل الرياضية ذهنياً قبل البدء الفعلي في حلها.

ومن جهة أخرى توصلت دراسة أمام سيد، صلاح شريف (١٩٩٩) إلى أن استراتيجيات التخيل واحدة من أكثر الاستراتيجيات التي يستخدمها طلاب الجامعة ذوو التخصصات العلمية والأدبية المختلفة في التذكر؛ حيث أثبتت أن حوالي (٨٩%) من عينة الدراسة البالغ عددها (١٧٢) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة يميلون إلى استخدام تلك الاستراتيجيات في تسهيل مهمة التعرف والاستدعاء للمعلومات.

كما أثبتت دراسة مجدي الشحات (١٩٩٦) فعالية تلك الاستراتيجيات في تسهيل مهمة الاستدعاء على المهام ذات المحتوى اللفظي، والشكلي وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة.

ثانياً: استراتيجيات الاسترجاع:

هناك عدد من الاستراتيجيات المختلفة التي يعتمد عليها المفحوصون في التعرف واسترجاع المعلومات من الذاكرة منها :

(أ) استراتيجية البحث المتسلسل :

وتتضمن هذه الاستراتيجية قيام المفحوص بعمل بحث في قائمة الكلمات واحدة تلو الأخرى؛ أي: يقارن المفردة التي يسأل عنها بمجموعة الكلمات واحدة بواحدة، ثم يحدد استجابته بنعم أم لا.

(ب) استراتيجية البحث المتأني :

وتشمل هذه الاستراتيجية القيام ببحث شامل في قائمة الكلمات كلها دفعة واحدة؛ أي: أن المفحوص يقارن المفردة التي يسأل عنها بمجموعة الكلمات جميعها وفي وقت واحد، ثم يحدد استجابته بنعم أو لا.

(ج) استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي :

وتتضمن هذه الاستراتيجية قيام المفحوص بوضع الكلمات المتشابهة صوتياً أو من حيث المعنى فى فئات فمثلاً لو عُرِضَ على المفحوص (١٠) عشر كلمات، فإنه يقسم هذه الكلمات إلى صفات، ثم أسماء أشخاص، ثم إلى أفعال، وعندما يسأل عن كلمة ما: هل هى ضمن مجموعة الكلمات التى عرضت عليه أم لا؟، فإنه يحدد هل هذه الكلمة صفة أم شخص أم فعل، ثم يبحث بعد ذلك عن هذه الكلمة فى الفئة التى تتضمنها، وبالتالي يختزل العبء على الذاكرة.

(د) استراتيجية التخمين :

وفيهما يقوم المفحوص باستعراض بعض كلمات القائمة فقط دون غيرها، وبسؤاله عن مفردة ما هل هى ضمن مجموعة الذاكرة التى عرضت عليه أم لا؟، فإنه يتسرع بالإجابة معتمداً على مدى مألوفية هذه الكلمات بالنسبة له، وغالباً ما يتعامل بعشوائية شديدة، ويسوده التخبط عند إصدار القرار حول كيفية التعرف على تلك المهمة سواء أكانت أشكالاً أم كلمات أم أعداداً (مجدي الشحات، ١٩٩٦، ١٢٨ : ١٣٠).

العوامل التى تؤثر على اختيار الاستراتيجية المعرفية :

فى ضوء نتائج الدراسات السابقة التى تناولت بالبحث والدراسة استراتيجيات التذكر المختلفة، يمكن استنتاج أن هناك مجموعة من العوامل التى تؤثر فى اختيار الفرد للاستراتيجيات المعرفية المختلفة، ومنها:

١- الأسلوب المعرفي :

حيث ترى أمينة شلبي (١٩٩٩ : ٨٥) أن اختيار الفرد للاستراتيجية الملائمة لموقف ما يعتمد على تنظيم معرفي جيد، ذلك التنظيم الناشئ عن إدراك جيد للموقف المشكل وتحديد أبعاده تحديداً دقيقاً، وهذا التنظيم للمعلومات، وكيفية معالجتها، وربطها بالمعلومات الماثلة فى البناء المعرفي للفرد هو من أهم وظائف

الأساليب المعرفية، بحيث يمكن اعتبارها من أهم العوامل العقلية المعرفية المحددة لهذا الاختيار .

وهو ما تبرزه نتائج دراسة مجدي الشحات (١٩٩٦ : ١٦٧-١٦٨)، والتي أثبتت أن استراتيجيات التذكر: (التشفير-البحث عن المعلومات في الذاكرة) في المهام ذات الطبيعة اللفظية والشكلية تختلف باختلاف الأسلوب المعرفي (التريث/الاندفاع)، (ضيقة الفئة/ اتساع الفئة)، كما توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دقة الأداء على مهام الذاكرة اللفظية والشكلية (تشفير-تخزين-استرجاع) بين الطلاب ضيقة الفئة، والطلاب متسعة الفئة، وبين الطلاب المترشحين والطلاب المندفعين، وذلك لصالح الطلاب ضيقة الفئة والطلاب المترشحين .

٢-أختلاف البنية المعرفية :

حيث ترى أمينة شلبي (١٩٩٧ : ٦): أن اختلاف نظام تجهيز المعلومات من فرد لآخر من حيث: الدقة، والسرعة، والفعالية، يرجع إلى اختلاف البنية المعرفية من حيث: الخصائص أو الأبعاد أو المحتوى؛ بمعنى أن البنية المعرفية من حيث: الكم، والكيف، تفرز استراتيجيات معرفية متنوعة تختلف من فرد لآخر من حيث: استقباله، وتجهيزه للمعلومات، ومن ثم استرجاعه لها لتوظيفها في أداء المهام المعرفية التي يعالجها .

٣-مستوى تجهيز ومعالجة المعلومات :

ويرى بريسلي وآخرون (Pressley et al, 1987: 89-129): أن الأفراد الأكثر فعالية في تمثيل وتجهيز المعلومات لديهم القدرة على اشتقاق استراتيجيات ملائمة لتحقيق الأهداف، كما أنهم يجيدون اختيار الاستراتيجية الملائمة للمواقف المختلفة ومتى وكيف يستخدمونها، كما أن لديهم القدرة على تنفيذ أكثر الاستراتيجيات ملائمة بمرونة وبأقل جهد .

٤ - المستوى الثقافي :

حيث أثبتت دراسة فورجاس (Forgas, 1983: 170) أنه كلما كان الأفراد يتسمون بمستوى ثقافي مرتفع-مما يجعلهم أكثر ألفة بالمشيرات-كلما مال هؤلاء الأفراد إلى استخدام استراتيجيات متعددة أكثر فعالية لتجهيز المعلومات مما يزيد من مستوى الفهم والتذكر .

٥ - ما وراء الذاكرة :

حيث يرى فتحي الزيات (١٩٩٧ : ٤١٩) أن تلك الاستراتيجيات والفنيات التي من خلالها يمكن تحسين قدرة الفرد على التذكر إنما تنتطوى على فعالية محدودة إذا ما فشل الفرد في استخدام ما يسمى: "ما وراء الذاكرة" "Meta-Memory" الذي يعنى: معرفة الشخص ووعيه بذاكرته الخاصة، والتحكم فيها وتوجيه عملياتها.

ثالثاً : التطرف فى الاستجابة Extreme Response

مقدمة :

إن كلمة تطرف من أكثر من الألفاظ تداولاً على ألسنة الكتاب والإعلاميين والعامّة والساسة فى الوقت الراهن، وربما كان لتدفق الأحداث والظروف المحيطة أثرٌ كبيرٌ فى انتشار وشيوع تلك الكلمة.

فالتطرف: ظاهرة اجتماعية لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات، سواء أكان مجتمعاً ينتمى إلى العالم المتحضر أم إلى العالم النامي، ولذا فإن الحكم على هذه الظاهرة بأنها ظاهرة مَرَضِيَّة أو مشكلة يعيشها المجتمع، وينبغي التخلص منها ليس بالأمر الموضوعى، إذ أن التطرف ظاهرة لها مسبباتها وعواملها التي أدت إلى ظهورها، ولها مقوماتها التي أدت إلى استمرار بقائها (محمد عبد الظاهر الطيب، ١٩٩٣ : ١) .

وقد بدأت الدراسات والأبحاث التي تناولت ظاهرة التطرف فى الاستجابة فى مصر والخارج فى نفس الوقت تقريباً، حيث بدأ الاهتمام بتلك الدراسات فى مصر على يد: مصطفى سويف، بينما بدأت فى الخارج على يد: برج Berg، وقد أخذت الاستجابات المتطرفة لدى سويف دلالتها فى التصلب، وعدم القدرة على تحمل الغموض، وتطورت على هذا الأساس اعتماداً على مقياس "الصدقة- الشخصية".

وعندما بدا سويف فكرة تكوين هذا المقياس توجه تفكيره إلى ضرورة توافر ثلاثة عناصر فيه وهي :

- عنصر التدرج: بمعنى أن يكون هناك ما يشير إلى أن استجابات الشخص تتطوي على قبول التدرج بصورة أو بأخرى، فالتدرج يحل فى منتصف الطريق بين ما أفضله، وما أرفضه .
- أن يكون المقياس فى صورة أقرب ما يكون لقياس السلوك الموضوعى، بمعنى أنه إذا أمكننا أن نستثير استجابات تتصف - هي نفسها - بالمرونة

فى مقابل التصلب، فذلك أفضل من الاعتماد على الطريقة التقليدية للاستخبارات (طريقة توجيه الأسئلة، وتحليل الإجابة من حيث علاقتها بمضمون السؤال) .

• أن تكون بنود الاختبار من النوع الذي يتيح للشخص أن يعبر عن نفسه بقدر أكبر من التلقائية، أي: من النوع الذي يقل فيه أثر التمييط الاجتماعى للاستجابات المتوقعة (مصطفى سويى، ١٩٦٨ : ٢٩-٣٠) .

بينما استخدم برج Berg اختبار رد الفعل الإدراكى Perception Reaction-Test، واختبار رد الفعل للكلمات Word Reaction Test، وقد أخذت الاستجابات المتطرفة لدى برج Berg منحى مختلفاً عنها عند سويى، حيث يرى برج أن الاستجابات المتطرفة هى: مجرد أسلوب منحرف مميز للجماعات المضطربة، ولا تحمل أى مضمون سيكولوجى فهي مجرد وجهة استجابة كسمة من سمات الشخصية، بينما ركز سويى على الجانب السيكولوجى والذي يرى أنه يلعب الدور الأساسى فى ظهور تلك الاستجابات المتطرفة (محمد فرغلى فراج، ١٩٦٥، ١٢٧) .

وتأتى الدراسة الحالية فى هذا الإطار السيكولوجى فى تناول ودراسة تلك الظاهرة-ظاهرة التطرف فى الاستجابة-على اعتبار أن العوامل والجوانب السيكولوجية تلعب دوراً أساسياً وجوهرياً فى ظهور الاستجابات المتطرفة .

وقد بدأ سويى فى الاهتمام بدراسة وتناول ظاهرة التطرف فى الاستجابة كنتيجة لمجموعة من الدراسات التي أجراها فى الفترة الممتدة من أوائل عام (١٩٤٩) إلى عام (١٩٥١) حيث انصب اهتمامه فى تلك الفترة على موضوع التطبيع Socialization، والنضج الاجتماعى Social-Maturity، فى محاولات للإجابة عن عدد من الأسئلة التي تدور حول تلك الظاهرة السلوكية؛ التي يجب الاهتمام بها، وأخذها فى الاعتبار، وتعتبر كثرتها دليلاً على مزيد من النضج، وندرتها دليلاً على انخفاض مستوى النضج الاجتماعى، ومن خلال استعراض

وتتناول سوييف لعدد من الدراسات التي تناولت أنماط السلوك الشائعة في مراحل عمرية مختلفة كدراسة كورت ليفين K.Lewin في الفروق بين بناء الشخصية لدى الأطفال ضعاف العقول، والأطفال الأسوياء، وغيرها من الدراسات، وكان من الواضح أن هذه الدراسات كانت نقطة البداية للاهتمام بمفهوم المرونة Flexibility في مقابل التصلب Rigidity باعتباره يصلح كبعد أساسي من أبعاد السلوك، ومنه انتقل سوييف إلى مفهوم التوتر النفسي العام Psycho Tension، ومنه إلى الاهتمام بالاستجابات المتطرفة على اعتبار أن مفهوم المرونة في مقابل التصلب يفرض نفسه إلى حد ما كبطاقة عقلية لوصف السلوك الأقدر على تحقيق التوافق، كما أن مفهوم التصلب/ المرونة يستدعي - في أحيان كثيرة - استخدام مفهوم التوتر النفسي (خاصة عندما نستخدم التصلب كصفة للسلوك أو عندما نشير إلى سمة موقفية)؛ على أساس أن الارتفاع في مستوى التوتر النفسي يصاحبه ارتفاع في درجة التصلب أو انخفاض في درجة المرونة (مصطفى سوييف، ١٩٦٨ : ٣-٢٦) .

وتتناول الدراسة الحالية ظاهرة التطرف في الاستجابة من خلال عدة محاور أساسية هي :

- التعريفات المختلفة التي تناولت التطرف .
- أشكال وأنواع التطرف .
- العوامل المسهمه في تطرف الاستجابة .
- أهم السمات الشخصية للفرد المتطرف .

التعريفات المختلفة للتطرف :

إن المدخل الصحيح لفهم أية ظاهرة من الظواهر المختلفة يبدأ من خلال محاولة الإلمام بالتعريفات المختلفة التي تتناول تلك الظاهرة .

وتعد عملية تحديد مفهوم التطرف عملية صعبة، ولا بد من الإشارة إلى أن مصطلح التطرف يعانى من إفراط فى المعنى، وذلك لغموض هذا المفهوم، وكثرة

معانيه، وتداخلها مع غيرها من المفاهيم السيكلولوجية الأخرى مثل: التعصب، والجمود، والعنف، والعدوان، والإرهاب، وكذلك لاختلاف التوجهات النظرية والأطر المرجعية بين العلماء والمفكرين والباحثين، حيث تنتمي هذه الظاهرة إلى الكثير من العلوم المختلفة، والتي منها: علم الاجتماع، وعلم النفس، والأنثروبولوجي، والسياسية، والاقتصاد، والقانون (هشام إبراهيم عبد الله، ١٩٩٦: ٢٨) .

أولاً: التعريفات اللغوية :

إن التعريف اللغوي لأية ظاهرة من الظواهر المختلفة يقوم على البحث في أصل المفهوم، ومن هنا فهو يزيد من الفهم والوضوح للظاهرة، وتشتق كلمة تطرف من الفعل طرف ويعنى "تجاوز حد الاعتدال، وعدم التوسط" (مجمع اللغة العربية، ١٩٩٢: ٢٣) .

وجاء في لسان العرب لفظ تطرف بمعنى الناحية من النواحي حيث يقال: "إن طرف كل شئ منتهاه"، واستشهد ابن منظور (١٩٩٢: ٢٦٦) بالآية الكريمة "أولم يدروا أنا نأتى الأرض ننقصها من أطرافها" (سورة الرعد، آية ٤١) .

ويشير محمد عبد الفتاح المهدي (٢٠٠٢: ١٠٧) إلى أن التطرف فى اللغة يعنى: "الغلو والإسراف، و الشطط عن التوسط والاعتدال" .

أما فى قاموس أكسفورد (Soanes, 2003) فقد جاءت كلمة تطرف بمعنى: Extremity ، وهي تحمل العديد من المعاني منها :

- ١- التطرف: "النهاية القصوى فى أى خط أو سلسلة متدرجة" .
- ٢- الشدة والمغالة أو العنف فى الانفعال أو السلوك .
- ٣- الغلو فى الاعتقاد أو السلوك .

مما سبق نلاحظ أن التعريفات اللغوية قد اجتمعت على أن التطرف يعنى تجاوز حد الاعتدال، والغلو، والشدة فى الاعتقاد والسلوك .

وهناك العديد من التعريفات التى تناولت ظاهرة التطرف سواء من الجانب الإحصائى، أو الدينى أو الاجتماعى أو من الجانب السياسى أو الأمنى، ولكن الدراسة الحالية تتناول أهم التعريفات التى تركز على العوامل النفسية المسهمه فى تطرف الاستجابة؛ لأنها تمثل محور اهتمام الدراسة الحالية .

ثانياً : التطرف من وجهة النظر النفسية :

بمراجعة التراث النفسى والتربوى؛ الذى تناول - بالبحث والدراسة- ظاهرة التطرف، أمكن للباحث استنتاج: أن تناول ظاهرة التطرف فى الإطار النفسى يدور فى محورين أساسين أحدهما: يركز على أسلوب التطرف فى الاستجابة، ويتمثل هذا المحور فيما أشار إليه سوفى من أن الاستجابات المتطرفة تعتبر بمثابة مؤشر عام للتصلب والتوتر النفسى العام فى السلوك والشخصية، أما المحور الآخر: فهو يتمثل فى تلك التعريفات التى ركزت على مضمون ومعنى التطرف .

وفى إطار المحور الأول يُعرف مجدى عبد الكريم (١٩٩٥ : ١٠٤) التطرف فى الاستجابة بأنه: "صدور استجابات تميل إلى أقصى اليمين أو أقصى اليسار دون التدرج".

وتأتى الدراسة الحالية فى هذا الإطار الذى ينظر إلى التطرف من وجهة "سيكومترية" اعتماداً على مقياس "الصدقة-الشخصية" لسوفى، وذلك على اعتبار أن التطرف ظاهرة ناتجة عن مجموعة من العوامل النفسية؛ تلك التى تلعب دوراً أساسياً فى ظهور ذلك التطرف فى الاستجابة بجانبه: الإيجابى، والسلبى، ويقع الاعتدال فى منتصف الطريق بينهما على متصل التطرف/الاعتدال فى الاستجابة وكما يوضحه الشكل رقم (٥) .

تطرف إيجابي الاعتدال في الاستجابة تطرف سلبي

شكل (٥) : متصل التطرف / الاعتدال في الاستجابة .

أما المحور الآخر فيتمثل في: تلك التعريفات التي ركزت على مضمون، ومعنى التطرف، وفي إطار هذا المحور يعرف محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٣: ١) التطرف بأنه: "ثورة على الواقع إن لم يكن الواقع مقنعاً أو كافياً أو قد تكون هروباً من ذلك الواقع إذا كانت الثورة عليه مستحيلة" .

وفي نفس هذا الإطار عرفت دراسة أمينة حمزة الجندي (١٩٨٧: ٦٦) التطرف بأنه: "سلوك متدرج في اتجاهه نحو رفض القيم والمعايير المجتمعية، ويحاول من يقوم بهذا السلوك استبدال هذه المعايير بما يعتقد أنه الأكثر ملائمة، وقد يصل في محاولة تحقيق هدفه إلى الاصطدام ببعض فئات المجتمع؛ بما فيها السلطة القائمة فيه" .

أنواع وأشكال التطرف :

لقد تناولت الدراسات والبحوث السابقة التطرف في إطار عدة أشكال وصور منها التطرف الديني، والتطرف الفكري، والتطرف السلوكي (الاجتماعي)، إلا أن الدراسة الحالية تتناول التطرف السلوكي (الاجتماعي)؛ نظراً لأنه يمثل محور اهتمامها .

التطرف السلوكي (الاجتماعي) :

إن المعيار الأفضل للحكم على سلوك ما بأنه متطرف أو غير متطرف؛ إنما ينبع من أثر ذلك السلوك ليس على الفرد وحده بل على المجتمع أيضاً، وهذا يوضح لنا الفرق بين السلوك الصحيح، والسلوك المتطرف، فالأول: يصلح به الشخص، ويصلح به غيره- وهو ما يمكن أن نطلق عليه: تطرفاً إيجابياً؛ حيث أنه

يدفع بالفرد إلى البناء والاستقرار نحو الرقى، بينما الثانى: -وهو ما يمكن أن نطلق عليه: تطرفاً سلبياً- وهو يهدم حياة الشخص، وحياة المجتمع.

ومن هنا يرى محمد عبد الفتاح المهدي (٢٠٠٣: ١٠٨-١٠٩) أن التطرف الاجتماعى هو: "المغالاة فى سلوكيات ظاهرة معينة تخرج عن الحدود المقبولة، وكأن هذه السلوكيات أصبحت هدفاً فى حد ذاتها".

كما ينظر كمال أحمد الشناوي (٢٠٠٠: ٨٦) إلى التطرف الاجتماعى على أنه: "المغالاة أو التفريط فى السلوك والآراء والأفكار الاجتماعية، وأساسه التميز، والتعصب، والانغلاق الاجتماعى، منهجاً وفكراً وسلوكاً".

ويشير حامد زهران (١٩٨٤: ١٨٠-١٨١) إلى أن الفرد المتطرف يشعر بالتمييز وينظر إلى الآخرين على أنهم أقل منه فى المكانة الاجتماعية، وحتى فى القدرات العقلية، وأن لهم من السمات غير المستحبة والمنفرة الكثير، وينظر إليهم كذلك نظرة عدااء أينما كانوا، وهذه الأمور كلها أمور تحمل فى طياتها مفهوم التعصب؛ مما يدفع الفرد إلى القيام بسلوك لا أخلاقى مضاد للمجتمع.

ويرى أحمد الرشدى، وعبد السلام إبراهيم (١٩٩١: ٤٧٩) أن هناك بعض الأسباب الاجتماعية التي تدفع بالفرد إلى التطرف منها:

- تفكك الأسرة: وهو من العوامل الرئيسة فى تحقيق التطرف، وخصوصاً فى ظل خروج الأمهات إلى العمل، والتأخر إلى وقت بعيد، وضياع الرابطة الاجتماعية والأخلاقية بين أفراد الأسرة، حيث أشارت بعض الدراسات إلى: أن غالبية المتطرفين من أسر مفككة ليست على المستوى المطلوب من المتانة والقوة.

- الهجرة سواء الداخلية من الريف إلى المدن أو الخارجية خارج الوطن.

وتوصل مجدي عبد الكريم (١٩٩٢: ١٢٢) فى دراسته إلى أن: أساليب المعاملة الوالدية غير السوية: كإهمال، والتدليل أو الحماية الزائدة، والقسوة،

والتأنيب، والاعتماد على الوالدين لفترة طويلة دون الاعتماد على النفس من الأسباب الرئيسة التي تدفع بالفرد إلى التطرف في الاستجابة، كما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة وثيقة بين حجم الأسرة والتطرف في الاستجابة حيث كشفت الدراسة أن معظم المتطرفين كانوا من أسر كبيرة الحجم.

كما يرى حسنى الجبالى (١٩٩٠ : ٤١-٤٦) أن من الأسباب التي تدفع بالطالب إلى التطرف في استجابته تطرفاً سلبياً :عدم مراعاة المدرسة للفروق الفردية ما بين الطلاب بعضهم البعض، إلى جانب عدم قيام المعلمين بالدور المنوط بهم علي أكمل وجه، وكذلك الفجوة ما بين المدرسة والأسرة في عدم التعاون البناء، وعدم وجود تطابق بين المناهج الدراسية، وميول، واستعدادات التلاميذ .

العوامل المسهمه في تطرف الاستجابة :

إن التطرف بوجه عام ظاهرة تعبر عن حالة من الغضب والضيق، وهو مؤشر عام على وجود خلل ما في النفس الإنسانية أو في تلك الظروف المحيطة بها، فإذا كان التطرف صادراً عن قاعدة شعبية عريضة أو حتى إذا كان صادراً عن فرد ما؛ فيجب أن تدرس الأسباب والدوافع التي تؤدي إلى بزوغ تلك الظاهرة بموضوعية ونزاهة، ولا يجب أن يقاوم التطرف بالتطرف المضاد، كما لا يقاوم الجهل بالتجاهل (خالد بن صالح الظاهري، ٢٠٠٢ : ٥).

والتطرف في أي مجتمع من المجتمعات يمكن النظر إليه على أنه نتيجة لمجموعة من الأسباب تجمعت وتشابك بعضها ببعض وأدت إلى تلك الظاهرة، وليس سبباً في حد ذاته سواء أكان هذا المجتمع ينتمي إلى المجتمعات النامية أم تلك المجتمعات المتقدمة (عبد الظاهر الطيب، ١٩٩٣ : ١).

ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت ظاهرة التطرف بالبحث والدراسة، يمكن القول: إن للتطرف في الاستجابة أسبابه المختلفة، والتي تدفع بالفرد إلى التطرف، وتأتي في مقدمتها الأسباب والعوامل النفسية، والتي يمكن إجمالها على النحو الآتي:

العوامل النفسية المسهمة في تطرف الاستجابة:

إن مناقشة التطرف بأشكاله المختلفة؛ إنما هو خوض في أغوار النفس الإنسانية، وفهم معانيها ومكوناتها، وقد أوضحت دراسات عديدة منها: دراسات مصطفى سويف (١٩٥٨، ١٩٥٩، ١٩٧٠)، محمد فرغلي (١٩٦٥) وغيرها؛ أن ثمة مكونات نفسية مهمة تدفع بالفرد إلى التطرف في الاستجابة أو تمثل عوامل مهيئة ومساعدة لحدوثها، وتتمثل هذه المكونات في:

١-التصلب :

يشير مفهوم التصلب بوجه عام إلى: "العجز النسبي عن تغيير المرء لتصرفاته واتجاهاته، عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك؛ حيث يصدر السلوك الذي يتسم بالتصلب، كاستجابة لموقف قد يكون مهدداً لطمأنينة الفرد أو مقيداً لتلقائيته واستقلاليتيه، كما يمكن أن يصدر كعادة ثابتة من عاداته تكمن وراء سمة مزاجية مستقرة (مصطفى سويف، ١٩٥٨ : ٢٦) .

وهو ما يوضحه طه المستكاوي (١٩٨٢ : ٢٤١) حيث وجد: أن أولئك الأفراد الذين يميلون إلى التطرف في الاستجابة -سواء بصورة إيجابية أو سلبية- يتسمون بالتصلب، وهم أقل تبصراً بمتطلبات الواقع، ولديهم مستوى مرتفع من التوتر النفسي .

ويرى جلال محمد سليمان (١٩٩٣ : ٢١٠) أن: الشخصية المتطرفة تتميز ببنية نفسية خاصة تميزها عن غيرها مثل: التعصب، والتصلب، والجمود الفكري .

وقد توصلت دراسة بالمير وكالين (Palmer & kalin, 1985, 170) إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل الاستجابات المتطرفة، والتصلب، وتلك العلاقات الشخصية المتبادلة القائمة على التنافر، وعدم المسايرة، وإسقاط اللوم على الآخرين .

٢- الإحساس بالهامشية :

حيث أشار مصطفى سويف (١٩٦٨ : ٤٢-٤٦) إلى: أن الإحساس بالهامشية، وما يستتبعه من شعور بعدم الطمأنينة هو أساس لتطرف الاستجابة، وتعرف الهامشية بأنها: "تمط من الحياة على هامش الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وعدم قبوله بشكل عام كعضو فيها"، فالهامشية تقضي إلى حالة من فقدان الإحساس بالطمأنينة، وعدم الأمان، وزيادة التوتر، وبالتالي النفور من هذه الحالة، وعدم تحمل المواقف التي تتسم بالغموض، وعدم الوضوح حول مكانة المرء بشكل يدفعه في النهاية إلى إصدار استجابة سلوكية متطرفة في اتجاه الرفض المتشدد لهذا الواقع أو اللامبالاة، والتحلل من أية متطلبات أو التزامات حيال هوية المرء أو تصوره لذاته.

ويرى محمد فرغلي فراج (١٩٦٥ : ٣٢) أن: الجماعة التي لديها مستوى توتر مرتفع إنما يعود - أساساً - إلى الشعور بالهامشية، وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة، حيث تميل هذه الجماعة إلى إصدار الاستجابات المتطرفة بصورة أكثر؛ مما لو قورنت بجماعة أخرى يُفترض أن لديها توتراً نفسياً أدنى.

ويرى محمد إبراهيم الدسوقي (١٩٩٢ : ٥٤) أن: الإحساس بالهامشية يؤدي إلى الإحساس بعدم الاستقرار أو الطمأنينة فيما يتعلق بمكانة الفرد داخل الجماعة أو إلى حالة من الخلط فيما يتعلق بما يجب على الفرد أن يفعله، وبالتالي في إدراك الفرد لهويته الاجتماعية أو لصورة الذات لديه، وتصور الآخرين له، وهذا القلق يحد من قدرة الفرد على مواجهة أشكال التناقض، والغموض في إطار تفاعلاته مع بيئته، وهذا يدفع الفرد في النهاية إلى نوع من التصلب أو التمسك بمجموعة من القواعد أو المعايير والعقائد التي يمكن من خلالها إضفاء نوع من المغزى أو المعنى على ما يحدث (تطرف إيجابي) أو التحلل، والاتصاف باللامبالاة تجاه ما يحدث (تطرف سلبي).

٣- تحمل / عدم تحمل الغموض :

ويقصد بعدم تحمل الغموض: "الميل لإدراك أو تفسير المواقف الغامضة باعتبارها مصدراً للتهديد"، بينما يشير تحمل الغموض إلى: "الميل لإدراك المواقف الغامضة على أنها جذابة"، فالمواقف الغامضة تتميز: بالحدثة، والتعقيد، وعدم القابلية المدركة للحل" (محمد عبد العال الشيخ ١٩٨٣ : ٨٨) .

ويرجع كمال أحمد الشناوي (٢٠٠٠ : ٨٠-٨١) أسباب التطرف إلى: أسباب وعوامل نفسية خالصة؛ تكمن في اللا شعور، وتتمثل في تصلب السلوك، وانخفاض مستوى الشعور بالأمن والطمأنينة، والتردد والتوجس، فيما يتعلق بالمواقف غير المألوفة، والتي تؤدي بالفرد إلى التطرف في الاستجابة، وهي تمثل مكونات أساسية في عدم تحمله للغموض .

٤- مستوى التوتر النفسى والشعور بالأمن والطمأنينة :

ويشير مفهوم التوتر النفسى إلى: "الأساس الدينامى القائم وراء الشعور بتهديد الطمأنينة أو بتهديد أي اتزان قائم بالنسبة للشخص ككل أو لجانب من جوانبه كأحد اهتماماته مثلاً" (مصطفى سويف، ١٩٦٨ : ٢٦) .

كما يشير مصطفى سويف (١٩٥٨ أ) إلى: أن هناك علاقة طردية موجبة بين التطرف في الاستجابة، ومستوى التوتر النفسى لدى الفرد؛ فكلما ازداد مستوى التوتر النفسى لدى فئة اجتماعية معينة، والذي يرجع أساساً إلى الشعور بعدم الطمأنينة؛ فإنها تميل إلى إصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل إلى إصداره فئة أخرى ذات مستوى منخفض من التوتر .

ويرى هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٢ : ٢٢) أن: ظاهرة التطرف ترتبط - ارتباطاً وثيقاً- بالحاجة إلى الأمن النفسى Psychological Security Need ،والتي تشير إلى شعور الفرد بالطمأنينة الانفعالية، والسلامة، وندرة الشعور بالتهديد، والخوف، والخطر .

ويشير محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٣ : ٤) إلى: أن من الأسباب المسؤولة عن التطرف انخفاض مستوى الشعور بالأمن، والطمأنينة في موقف معين كالخوف من الفشل، وعدم التأكد من النتائج التي ستترتب عليها الخطوات التالية.

٥- عدم إشباع الحاجات النفسية والتي تؤدي إلى :

أ- الإحباط :

يشير محمد عبد العال الشيخ (١٩٨٣ : ٨٨) إلى: أن مشاعر الإحباط التي تهيمن على شعور الشباب المتطرف؛ إنما مرجعها الأول هو: عدم إشباع حاجاتهم النفسية؛ حيث يدفع هذا الشعور بالإحباط إلى سلوك عدواني يتجه بكل قوته ضد مسبب هذا الإحباط.

ويوضح محمد إبراهيم الدسوقي (١٩٩٢ : ٢٢) أن: الإحباط عامل مساعد فقط وليس عاملاً أساسياً في حدوث التطرف في الاستجابة، فهناك العديد من العوامل التي يتداخل بعضها مع بعض، وقد تؤدي إلى حدوث التطرف.

ب- الحرمان :

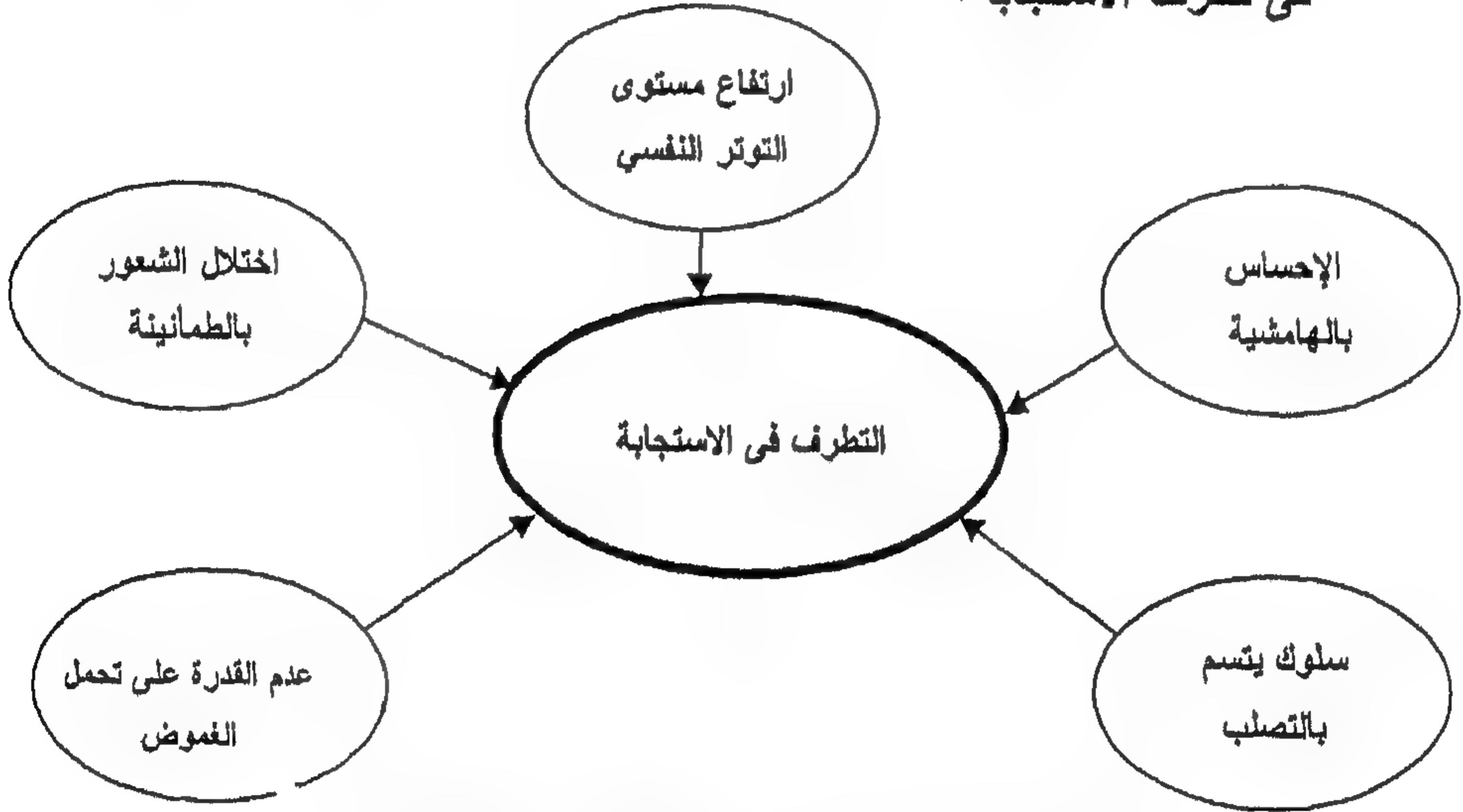
يرى كل من: سناء سليمان، وسعيد نصر (١٩٨٩ : ٨٠) أن مرحلة الشباب من المراحل التي يزداد فيها التطرف، وأعمال العنف، والعدوان بصورة كبيرة، كما أنهما يؤكدان على أن الحرمان يعد عاملاً من العوامل المهمة التي تدفع بالفرد إلى التطرف.

ج- مشاعر الاغتراب :

ويشير محمد إبراهيم الدسوقي (١٩٩٢ : ٦٠) إلى أن: مشاعر الاغتراب، وخصوصاً تلك التي يعاني منها الشباب، والتي تعبر عن: "عجز الشاب عن استثمار إمكاناته وقدراته ومواهبه استثماراً جيداً"، تعد إحدى الأسباب الرئيسة للتطرف، كما تعد كذلك عاملاً من العوامل الأساسية التي تدفع بالشباب إلى الانخراط في الجماعات المتطرفة للتخلص من الشعور بالعجز، ومن الانفصال عن المجتمع، وعن الذات.

وقد توصل محمد رفقي محمد (١٩٩٥: ١٢) إلى: عزو التطرف إلى لجوء الشباب المتطرف إلى تغييب العقل والإرادة، كما يحدث بالإدمان، وسوء التقدير للإمكانات العقلية والشخصية، وما يحمله من صفات شخصية؛ تجعله مهيباً للسقوط في التوجهات أو السلوكيات المتطرفة.

ومن العرض السابق، يتضح أهمية العوامل النفسية التي تدفع بالفرد إلى التطرف في الاستجابة دون إغفال للأسباب والعوامل الأخرى، ولكن يمكن التأكيد على أهمية العامل النفسي، والذي يعتبر بمثابة القوة والطاقة الدافعة للفرد تجاه تطرف الاستجابة، ويوضح الشكل (٦) ملخصاً لأهم العوامل النفسية المسهمه في تطرف الاستجابة.



شكل (٦) : أهم العوامل النفسية المسهمه في تطرف الاستجابة.

سمات شخصية الفرد المتطرف :

إن شخصية الفرد لابد، وأن تعطى شخصاً بذاته، حيث تبقى شخصية الفرد كياناً خاصاً به يُعرف من خلاله، ويضفي عليه صفات فردية يختص بها، وتميزه عن غيره من بنى الإنسان، ومثل هذا التحدي لا يقصد منه إعطاء قيمة معنوية لكل فرد بقدر ما هو تأكيد للواقع؛ الذي تدل عليه الملاحظة أثناء التفاعل اليومي، والنتيجة أن شخصية أي فرد لا تتساوى أبداً مع شخصية فرد آخر (سعيد البصري، ٢٠٠١).

ويبدو واضحاً في سلوك المتطرف ميلاً إلى الجنوح في الفكر أو الانفعال أو السلوك فتراه يركز بلا هوادة على فكرة بعينها أو تراه عصبياً أو عدوانياً بلا مبرر واضح (محمد عبد الفتاح المهدي، ٢٠٠٢: ١١٣).

ويوضح هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٦: ٢٣) أن: ظاهرة التطرف في الاستجابة تعبر عن التمرد والاستياء والرفض والاحتجاج على ما هو قائم بالفعل في المجتمع، وتعكس مجموعة من السمات المميزة للشخصية المتطرفة مثل: التصلب، والجمود الفكري، والمغايرة، وضعف الأنا، وقد تدفع تلك السمات بالشخصية إلى أساليب متطرفة في السلوك مثل: السيطرة، التسلطية، العدوان، وعدم القدرة على تحمل الغموض.

وهو أيضاً ما يشير إليه جلال محمد سليمان (١٩٩٣: ١٦٥) من أن: الشخصية المتطرفة تتميز ببنية نفسية خاصة تميزها عن غيرها مثل: التعصب، والتصلب، والسيطرة والمغايرة، وضعف الأنا، والجمود الفكري، وعدم القدرة على تحمل الغموض.

ويذكر حامد زهران (١٩٨٤: ١٧٨) أن: الشخص المتطرف يميل إلى العقاب البدني، والانضمام إلى الأحزاب المتطرفة الأقرب إلى الفاشية، ويميل إلى

صلابة الرأي، والمحافظة والتسلطية، ويتصف بجمود الفكر، وجمود الاتجاهات، وعدم المرونة، ويميل إلى القلق.

ويرى مصطفى سويف (١٩٦٨ : ٢٦) أن: المتطرف يتمتع بموروث ثقافي غير مكتمل فتقافته عن نفسه، وعن المجتمع مشوهة ومشوشة، مما يعكس عدم التكيف في الشخصية، ومن ثم يتسم المتطرف بالتصلب، وعدم القدرة على تحمل الغموض.

ويرى كمال أحمد الشناوي (٢٠٠٠ : ٨٢) أن: الشخص المتطرف؛ إما أن يقبل الأشياء قبولاً مطلقاً أو يرفضها رفضاً مطلقاً، ونجده يدافع عما يعتقد بخوف وعنف وعدوان، والمواقف والأشياء والموضوعات عنده إما بيضاء وإما سوداء، ولا توجد ألوان وسيطة بينهما، وهذا يتطابق مع الشخص الذي ليس لديه القدرة على تحمل الغموض.

ومن جهة أخرى يشير رزق سند إبراهيم (١٩٨٣ : ٤٣) إلى أن: الشخص المتطرف يتسم بمجموعة من الخصائص منها :

- ١- تصلب الرأي ورفض الرأي الآخر مع الجمود والرغبة والسيطرة.
- ٢- الهروب من المواقف الاجتماعية والنفور من التجمعات العامة مع ازدياد الخوف والنظرة التشاؤمية.
- ٣- ارتفاع معدلات الإقبال على أعمال العنف والعداية في السلوك.
- ٤- ارتفاع حدة التوتر والقلق مع زيادة مشاعر الإحباط المؤدى إلى الانسحاب والعدوان.

وقد توصلت دراسة محمد عبد العال الشيخ (١٩٨٣ : ١٩٢-١٩٣) إلى: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتطرفين وغير المتطرفين في الحاجات النفسية الكامنة والظاهرة؛ حيث تمثلت أهم الحاجات النفسية الظاهرة للمتطرفين في: الاستعراض، والعدوان، والسيطرة، بينما كانت لصالح غير المتطرفين في: الرغبة في التغير، والنظام، أما بالنسبة للحاجات النفسية الكامنة: فتمثلت بالنسبة

للمتطرفين في: لوم الذات المكبوتة، والعدوان والاستعراض المكبوتين، بينما كانت لصالح غير المتطرفين في: المعرفة والجنس المكبوتين، كما توصل الباحث ذاته إلى: أن المتطرفين يشعرون بأنهم في حاجة أكثر إلى أن يقولوا عبارات تدل على الفطنة والذكاء، وأن يتحدثوا عن مغامراتهم الشخصية وخبراتهم، كما أنهم يشعرون بقيمة ذواتهم فهم يرغبون في استعراض جوانب تفوقهم وتميزهم؛ مما يجعلهم يلجأون إلى ارتداء الملابس الملفتة للأنظار.

وقد أسفرت دراسة مصطفى سويف (١٩٥٨ب: ٧٢) عن: وجود فروق دالة إحصائية على مقياس الاستجابات المتطرفة "الصدقة-الشخصية" بين الذكور والإناث لصالح الإناث؛ حيث تميل الإناث إلى التطرف -بصورة عامة - بمعدلات أعلى مقارنة بالذكور.

وهو ما توضحه دراسة: جلال محمد سليمان (١٩٩٣: ٢٧٥)، سعيد محمد نصر (١٩٩٧: ٢٧١) من: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تطرف الاستجابة لصالح الإناث، حيث إن الإناث أكثر ميلاً إلى التطرف السلبي مقارنة بالذكور.

مما سبق يمكن أستنتاج: أن الفرد المتطرف يتميز بمجموعة من الخصائص والصفات التي تميزه، والتي يمكن تلخيصها على النحو الآتي :

- يتسم الفرد المتطرف بالاندفاعية في اتخاذ القرارات، وقد يرجع ذلك إلى رغبته في إظهار جوانب التميز والتفوق والفطنة والذكاء إلى جانب ارتفاع مستوى التوتر النفسي لديه.

- يتسم بنوع من الثقافة غير المكتملة، فتقافته عن نفسه وعن المجتمع مشوشة وغير مكتملة حيث إن لديه تصورات وتعميمات خاطئة ومشوهة إدراكياً، وقد يرجع ذلك إلى: زيادة مشاعر الإحباط التي يعاني منها، وعدم القدرة على التكيف مع المجتمع ومع الذات.

- الهروب من المواقف الاجتماعية، والنفور من التجمعات العامة، حيث إنهم يتخذون موقفاً عدائياً من العالم الخارجي، وقد يرجع ذلك إلى ازدياد مشاعر الخوف والقلق التي يعاني منها هؤلاء المتطرفون في استجاباتهم، وارتفاع مستوى التوتر النفسي .

- يتسم هؤلاء المتطرفون بالتصلب، والجمود الفكري، والتسلطية، وحب السيطرة، والتميز والتفوق .

- إما أن يقبل الأشياء قبولاً مطلقاً، وأما أن يرفضها رفضاً مطلقاً، فالموضوعات والأشياء لديه إما بيضاء وإما سوداء، ولا توجد لديه ألوان وسيطة .

ومن العرض السابق للمحاور الثلاثة السابقة يمكن إبراز ما يلي :

♦ إن التطرف في الاستجابة ظاهرة يُسهم فيها العديد من الأسباب والعوامل النفسية منها: مشاعر الاغتراب، والتي تعبر عن عجز الشاب في استثمار إمكاناته وقدراته و مواهبه الداخلية الناتجة؛ عن عدم الوعي الكامل بتلك القدرات والإمكانات الداخلية، أي أن الوعي بالذات الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات - وهو ما يعبر عن مضمون وجوهر الذكاء الشخصي - يعتبر عامل من العوامل الأساسية التي تدفع بالفرد إلى التطرف في الاستجابة، وعلي ذلك يمكن القول: أن الفروق في ذكاء الفرد الشخصي قد تنعكس على نمط التطرف في الاستجابة، فالطلاب ذوي الوعي المرتفع بذواتهم الداخلية وما تحمله من إمكانات وقدرات - فئة التطابق - يكونون أقل درجة في تطرف الاستجابة مقارنة بالطلاب ذوي الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات - فئتي التفريط والإفراط - الذين يمثلون أعلى درجات التطرف في الاستجابة .

♦ في ضوء دراسات (West & Thorn , (Gaskill& Karan, 2004) (Rebok & Balcerk, 1989) , (2001 ، والتي أكدت علي: أنه كلما زاد وعي الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من إمكانيات وقدرات - وهو ما يعبر عن جوهر ومضمون الذكاء الشخصي -؛ كلما زادت قدرة الفرد علي التذكر، وزادت كفاءة الذاكرة لديه، وكلما مال الفرد إلى استخدام استراتيجيات للتشفير أكثر فعالية، ومن جانب آخر توصلت دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) إلى أن طلاب فئة التطابق يميلون إلى استخدام استراتيجيات ذات فعالية في التجهيز العميق للمعلومات، كما أنهم يستخدمون استراتيجيات للتشفير أكثر فعالية مقارنة بطلاب فئتي: التفريط والإفراط، وذلك لأن طلاب فئة التفريط أقل قدرة علي التجهيز العميق للمعلومات؛ مما ينعكس علي أداء وكفاءة الذاكرة لديهم أثناء عملية التشفير، ولذا نجدهم أقل كفاءة في تشفير المعلومات من طلاب فئة التطابق؛ نتيجة استخدام استراتيجيات للتشفير أقل فعالية، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات، والذي ينعكس بدوره علي كفاءة وفعالية الذاكرة في تشفير واسترجاع المعلومات نتيجة استخدام استراتيجيات غير فعالة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

- مقدمة:
- أولاً : دراسات تناولت الذكاء
- الشخصي
- ثانياً : دراسات تناولت استراتيجيات التذكر
- ثالثاً : دراسات تناولت فاعلية الذات فى علاقتها باستراتيجيات التذكر
- رابعاً : دراسات تناولت مفهوم التطرف فى الاستجابة .
- خامساً : دراسات تناولت فاعلية الذات فى علاقتها بسلوك التطرف/ الاعتدال
- تعليق عام
- فروض الدراسة

• مقدمة:

يتناول الباحث في هذا الفصل الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وذلك في محاولة للاستفادة من هذه الدراسات في تحديد وصياغة الفروض، وكذلك للتعرف على طبيعة الأدوات والظروف والإجراءات التجريبية التي استخدمتها واعتمدت عليها تلك الدراسات، كما أن التعرف على طبيعة نتائج تلك الدراسات يساعد على تفسير ما تسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج.

وفيما يلي عرض لتلك البحوث والدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وقد تم تصنيفها في عدة محاور هي :

- دراسات تناولت مصطلح الذكاء الشخصي طبقاً لمفهوم "أبو حطب" :

- دراسات تناولت استراتيجيات التذكر (استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع)

- دراسات تناولت مفهوم التطرف في الاستجابة من الوجهة السيكولوجية

- دراسات تناولت فاعلية الذات في علاقتها باستراتيجيات التذكر.

- دراسات تناولت فاعلية الذات في علاقتها بسلوك التطرف/الاعتدال.

والدراسة الحالية تتناول هذين البعدين الآخرين للأسباب الآتية :

أ- إن مفهوم فاعلية الذات العامة؛ يعبر عن مدى وعي الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات، ومن جانب آخر توصلت دراسة أبو سريع (Abou-Serie, 2000: 17) إلى أن هناك تشابهاً كبيراً بين: فاعلية الذات، والذكاء الشخصي حيث أن كليهما يعبر عن مدى الوعي بالذات الداخلية، وما

تحمله من إمكانات وقدرات، ولكن مصطلح الذكاء الشخصي يشتم بأنه أقل عمومية من فاعلية الذات؛ نظراً لأنه يتطلب إجراءً محكاً خارجياً يتم في ضوءه تصنيف الأفراد إلى الفئات المختلفة للذكاء الشخصي .

ب-إن الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مصطلح الذكاء الشخصي طبقاً لمفهوم "أبو حطب" قليلة ومحدودة العدد؛ نظراً لحدثة ظهور هذا المصطلح .

أولاً: دراسات تناولت مفهوم الذكاء الشخصي :

وذلك لان مصطلح الذكاء الشخصي يمثل المتغير المستقل للدراسة الحالية، والذي سيتم في ضوءه تصنيف عينة الدراسة إلى ثلاث فئات (فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) .

لقد قام أبو حطب وآخرون بإجراء العديد من الدراسات والبحوث في إطار البرنامج البحثي المقترح للذكاء الشخصي عام (١٩٩١) منها :

دراسة فؤاد أبو حطب (١٩٩٢) والتي سعت إلى بناء استراتيجية ملائمة لقياس الذكاء الشخصي في ضوء متغيرات النموذج المعرفي المعلوماتي للبحث ذاته، وكذلك ملاحظة الفروق بين الجنسين: (ذكور-إناث) في متغير الذكاء الشخصي، وتضمنت عينة الدراسة في صورتها النهائية (١٥٠) طالباً وطالبة من تخصصات أكاديمية مختلفة، عُرِضَ عليهم مقياسُ التقرير الذاتي حول سمة التفكير الأصيل، كما استُخدم اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (الصورة أ) كمحك، وقد توصلت الدراسة إلى: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متغير الذكاء الشخصي، إلا في فئات طلب المقدار القليل، والمقدار الكبير من طلب المعلومات في فئتي: التطابق، والإفراط لصالح الإناث، كما اقترحت الدراسة استراتيجية لقياس الذكاء الشخصي؛ تعتمد على اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني، كما يتحدد بمستوى المعلومات الشخصية، ثم البحث عن المقابل الموضوعي له كما يتمثل في: صورة محك يرتبط به، ويطلب من المشارك أن يقرر - ذاتياً - مدى توافر السمة موضوع البحث والدراسة فيه، ثم تقاس هذه السمة

ذاتها باستخدام المحك، وفي ضوء حسن المطابقة بين التقرير الذاتي والمحك تتحدد درجة الذكاء الشخصي.

وهدفت دراسة فؤاد أبو حطب وأمين سليمان (١٩٩٥) إلى التعرف على طبيعة الذكاء الشخصي من خلال الكشف عن مكوناته العملية باستخدام مقاييس التذكر كمحك، كما سعت إلى اختبار مدى العلاقة بين الذكاء الشخصي، ونوع التعليم (عام-أزهري)، الجنس (بنين-بنات)، وقد تكونت عينة البحث في صورتها النهائية من (١٧٦) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة بكليتي التربية جامعتي (الأزهر الشريف، وعين شمس)، تخصصات (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، اللغة الألمانية) بمتوسط عمري (٢٤,١) عاماً، وقد اعتمد الباحثان -لتقدير وقياس الذكاء الشخصي لدى أفراد العينة-؛ على استراتيجية القياس المقترحة من خلال اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني كما يتمثل في القدرة على التذكر، ويتحدد بمستوى وحدات المعلومات، وقد تضمنت أدوات الدراسة مقياساً للتقرير الذاتي (خماسي التدرج) من إعداد الباحثين لسمة التذكر في صورة تعرف على وحدات المعلومات السيمانتية: (أسماء، أفعال، صور، أشخاص)، محكات موضوعية لقياس نفس السمة في صورة استدعاء لوحدات المعلومات السيمانتية: (كلمات، صور عامة، صور حيوانات)، وأظهرت النتائج أنه لم يظهر عامل مستقل للذكاء الشخصي، بل توزع الذكاء الشخصي لسمة التذكر على عاملين يرتبط كل منهما بكل من العمليتين المعرفتين للاسترجاع، وهما التعرف والاستدعاء، كما لم تظهر النتائج أى تشابه بين نوعي التعليم (العام - الأزهرى) فى الآثار التى تحدثها فى تنمية الذكاء الشخصي، كما أن متغير الذكاء الشخصي لسمة التعرف أظهر فروقاً بين الجنسين لصالح الذكور، بينما لم يظهر لسمة الاستدعاء أية فروق تذكر بينهما.

كما قام محمد الدسوقي الشافعي (١٩٩٨) بدراسة هدفت إلى الكشف عن تباين فئات ومستويات الذكاء الشخصي، والتعرف على الفروق بين الجنسين في الذكاء الشخصي، وتحديد العلاقة بينه وبين كل من: الذكاء الموضوعي من جانب، وأسلوب الاعتماد/ الاستقلال عن المجال من جانب آخر، وذلك لدى عينة تم

اختيارها بطريقة عشوائية تكونت من (١٥٣) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية- جامعه طنطا،شعبة اللغة الانجليزية، وقد اعتمد الباحث على مجموعة من الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة منها: مقياسُ للتقرير الذاتي-من إعداد الباحث- تصف مفرداته الشخص المعتمد والمستقل عن المجال الإدراكي، اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) لو تكن وآخرين: تعريب الشرقاوى والخضري كمحك، كما استخدم الباحث اختبار الذكاء العالي -للسيد خيرى-؛ لقياس القدرة على الحكم والاستنتاج، وتوصلت الدراسة إلى عدم تمايز فئات الذكاء الشخصى "التطابق-الإفراط-التفريط" باختلاف التخصصات الأكاديمية "تربية، حقوق، تجارة" بينما تمايزت مستوياته "تطابق-اختلاف هامشي، اختلاف متوسط"، كما أوضحت النتائج تفوق الإناث على الذكور فى الذكاء الشخصى، وأيضاً انخفاض العلاقة بين الذكاء الموضوعى والذكاء الشخصى، كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين: فئات الذكاء الشخصى المختلفة فى أسلوب " الاعتماد/ الاستقلال" عن المجال لصالح فئة التفريط ، يليها فئة التطابق، ثم فئة الإفراط.

ومن جانب آخر هدفت دراسة عبد الحي محمود (١٩٩٩) إلى اختبار المفهوم الأساسى للذكاء الشخصى، وذلك للإسهام فى تحديد طبيعته؛ من خلال أحد الأنشطة العقلية المعرفية "الإدراك الشخصى" لدى عينة تم اختيارها بطريقة قصدية من طلاب الشعب العلمية بالفرقة الثالثة بكلية التربية بأسوان بلغ عددها (١٠٢) من الطلاب والطالبات ممن يدرسون مقرراً عملياً فى علم النفس، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس للتقرير الذاتى (إعداد الباحث، وتدور مفرداته حول سمة مرونة الغلق، كما استخدم الباحث مقياساً لمرونة الغلق كمحك، وتشير الدراسة إلى أن: الإناث كن أكثر تفريطاً من الذكور فى استشعار ذكائهن الإدراكي تحت الظروف التى يتاح لهن فيها مقادير كثيرة من المعلومات، وكذلك أثبتت النتائج أن الذكور يستخدمون الاستدلال لتقدير ذكائهم الإدراكي أكثر من استخدامهم للحدس بالنسبة لفئة التطابق، أما بالنسبة لإناث هذه الفئة؛ فإنهن يستخدمن الاستدلال والحدس بنفس القدر .

كما حاولت دراسة فؤاد أبو حطب (Abou-Hatab, 2000) التعرف على الاختلافات ما بين الجنسين: (ذكور، إناث) في متغير الذكاء الشخصي، وقد اعتمد أبو حطب -لدراسة الذكاء الشخصي- على استخدام استراتيجية القياس المقترحة عام ١٩٩٢، في ضوء أحد السمات الشخصية: "الأصالة في التفكير" مستخدماً مقياساً للتقرير الذاتي (بطارية جوردن المقننة بواسطة أبو حطب)، واختباراً موضوعياً (النشاط الأول في اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام الأشكال تقنين أبو حطب) لقياس الأصالة كقدرة عقلية، وقد تم قياس الذكاء الشخصي في ضوء درجة التقارب بين المقياسين المستخدمين: (التقرير الذاتي، المقياس الموضوعي) لدى عينة ضمت (١٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة بمتوسط عمري (٢٠,٤) سنة، وقد استخدم الباحث "طريقة المظاريف"؛ حيث يتم إعطاء أفراد العينة -كل على حده- البطاقات بالتتابع على حسب احتياج المفحوص لها، ويعتبر عدد البطاقات المستخدمة بمثابة مقياس لكمية المعلومات، وقد توصلت الدراسة إلى: أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي: "التطابق-الإفراط-التفريط" في مقدار طلب المعلومات لصالح فئة التفريط، فالإفراط، فالتطابق دون أي تأثير من عامل الجنس.

كما قام محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى بحث الفروق بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث: "التطابق-الإفراط-التفريط" في عمليات التعلم الأربع كما حددها شمك "Shmek, 1983" باعتبارها مستويات لتجهيز وتناول المعلومات في إطار القياس السيكومتری، وكذلك بحث الفروق بينها في مستويات التجهيز، والتي يتم تحديدها من خلال التحليل الكيفي لبروتوكولات أداء الطلاب على مهمة مستويات التجهيز في إطار الذاكرة قصيرة المدى، وقد بلغت عينة الدراسة (١٧٥) طالباً مما يدرسون مقرر التقويم التربوي بالمستويين: الخامس، والسادس من أقسام علمية وأدبية مختلفة، واشتملت الدراسة على تطبيق مقياس للتقرير الذاتي من -إعداد الباحث-، يهدف إلى تحديد الفرد لقدراته على التذكر، استبانة عمليات التعلم (I LP) من إعداد: شمك وآخرون Shemek et al

(١٩٧٧) "ترجمة: أبو سريع وآخرين ١٩٩٥"، واختبار تذكر فئات المعلومات (محمد غنيم، ١٩٩٢) كمحك، كما استخدم الباحث مهمة للتجهيز تهدف إلى تحديد مستويات التجهيز التي يستخدمها المفحوصون في معالجة وتناول المعلومات، وكيفية تخزينها في الذاكرة قصيرة المدى، وقد توصلت الدراسة إلى: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصين: العلمي، والأدبي في فئات الذكاء الشخصي المختلفة، و بالتالي فهو خاصية لا يتميز فيها من ينتمي إلى تخصص عن ذلك الذي ينتمي إلى تخصص آخر، كما أثبتت الدراسة أن الطلاب ذوي فئة الإفراط هم أكثر الفئات استخداماً لمستوى التجهيز السطحي، بينما كان الطلاب ذوو فئة التطابق؛ هم أكثر الفئات استخداماً لمستوى التجهيز العميق، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسب استخدام فئة التفريط لكل من المستويين: السطحي والعميق لتجهيز وتناول المعلومات.

كما قام رضا أبو سريع Abou-Serie, R (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين: فاعلية الذات، والذكاء الشخصي، والأداء الفعلي في مهام الذاكرة، كذلك الكشف عن الاختلافات بين الجنسين في: فاعلية الذات، والذكاء الشخصي، والأداء الفعلي في مهام الذاكرة، وقد شملت عينة الدراسة (١٨٢) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية ببها من تخصصات أكاديمية مختلفة، وتضمنت الدراسة استخدام استبياناً لتقدير فاعلية ذات الذاكرة في صورة تقرير ذاتي يتضمن ثلاث قوائم: (قوائم التسوق، قوائم الأسماء الشخصية، قوائم أرقام التليفون)، مقياس فاعلية ذات الذاكرة "Memory Self Efficacy Scale" كمحك، وقد اعتمد الباحث على جهاز العرض فوق الرأس؛ وذلك لعرض القوائم على الطلاب لفترة زمنية محددة، وقد قام المشاركون بكتابة المفردات التي توضح مدى القدرة على تذكر القائمة في ورقة خاصة للإجابة، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكاء الشخصي يعتبر خيراً منبئاً بالأداء الفعلي حيث إن قياساته تعتمد على قياسات الأداء، في حين أن قياسات فاعلية الذات لا ترتبط أو ذات ارتباط ضعيف بالأداء الفعلي في مهام التذكر الثلاث -محور اهتمام الدراسة-، ومن ناحية أخرى توصلت الدراسة إلى:

أن فاعلية الذات والذكاء الشخصى يمثلان وجهين لعملة واحدة، وإن اختلفت فاعلية الذات فى أنها أكثر عمومية، ومن جانب آخر يعتبر الذكاء الشخصى أكثر تحديداً إجرائياً نظراً لأن قياساته تعتمد على محك موضوعي يقبل الملاحظة الخارجية.

فى حين هدفت دراسة محمد عبد السلام سالم (٢٠٠١) إلى الكشف عن طبيعة البعد المهارى: (السرعة، القوة، التأخر، المرونة، الدقة، تقدير مسافة الأداء، القدرة الحركية) ومستوياته: (عالي-متوسط-منخفض) للذكاء الشخصى من خلال التعرف على الفروق بين الجنسين لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلتين: الإعدادية والثانوية بصفوفها الثلاثة؛ بلغ عددهم (٢٨٠) تلميذاً وتلميذة، تم توزيعهم إلى ممارسين وغير ممارسين للأنشطة الحركية الرياضية، واشتملت الأدوات المستخدمة فى الدراسة على مقياس لتقدير الذات المهارية (إعداد الباحث)، مجموعة مقاييس للأداء المهارى كمحك، وبعد التطبيق الفردي لأدوات الدراسة توصل الباحث إلى: أن مستويات البعد المهارى للذكاء الشخصى تتباين بين الممارسين وغير الممارسين: (عالي، متوسط، منخفض)، وهذا يعنى أن البعد المهارى للذكاء الشخصى يتشابه مع غيره من الأبعاد: (المعرفية، الاجتماعية) من حيث الشكل الاعتدالى للمنحنى، كما توضح النتائج أن الذكاء الشخصى ينمو مع التقدم فى العمر، وأن البعد المهارى مثله مثل باقي الأبعاد المعرفية والاجتماعية والانفعالية يتأثر بعوامل النضج والممارسة.

كما هدفت دراسة محمد غنيم، وليد القفاص (٢٠٠١) إلى فحص الذكاء الشخصى كأحد مظاهر الفروق الفردية، فى محاولة للتعرف على شكل توزيعه، ومدى ثباته عند تقديره باستخدام ثلاثة محكات موضوعية مختلفة: (التذكر-الطلاقة-الاستدلال)، وتفسير الفروق بين فئاته فى ضوء عدد من المتغيرات الوجدانية: (العصابية-الكذب-التعصب-محل التحكم-الانبساط-تقدير الذات) والمعرفية: (الذاكرة-الطلاقة التعبيرية-الاستدلال)، وعلاقته بالتخصص والتحصيل الدراسى وموقعه على متصل (المعرفة-الوجدان)، وذلك لدى عينة تضمنت فى صورتها النهائية (١٣٤) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي، وقد

استخدم الباحثان مجموعة من الأدوات منها: قائمة إيزنك للشخصية-الصورة (ب) لـ محمد فخر الإسلام، وجابر عبد الحميد- لتقدير درجة الأفراد على بعد (الانبساط/الانطواء) وبعد (العصابية/الاتزان الانفعالي) وبعد الكذب، كما استخدمنا مقياس سمة التعصب لمعتز عبد الله لقياس التعصب، ومقياس محل التحكم إعداد ليفنسون Levenson "ترجمة رمضان محمد"؛ لتقدير محل التحكم، وقائمة التقويم الشخصي لشروجر Shrauger "ترجمة وليد القفاص وعصام قمر"، واختبار تذكر فئات المعلومات لمحمد غنيم، واختبار تكوين الجمل تعريب الشرقاوى وآخرين، واختبار الاستدلال اللغوي لرمزية الغريب، وقد توصل الباحثان إلى عدم أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعداد الطلاب في الفئات الثلاث للذكاء الشخصي المقدر باختبارات التذكر، واختبار الطلاقة، اختبار الاستدلال، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المنتمين لفئات الذكاء الشخصي الثلاث في كل متغير من المتغيرات الوجدانية فيما عدا متغير التعصب لصالح فئة الإفراط، تلتها فئة التطابق ثم فئة التفريط، كما يمكن القول بشكل عام: إن توزيع بيانات الأفراد عينة الدراسة في الذكاء الشخصي يقترب إلى حد كبير من التوزيع الاعتدالي، كما أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين: التخصص الدراسي، والذكاء الشخصي المقدر باستخدام اختباري التذكر، والطلاقة، في حين توجد علاقة ارتباطية دالة بينهما باستخدام اختبار الاستدلال، كما توضح النتائج ثبات الذكاء الشخصي كأحد خصائص الشخصية.

كما هدفت دراسة منى أبو ناشي (٢٠٠١) إلى: تحديد طبيعة الذكاء الشخصي من خلال مجموعة من المحكات الموضوعية المتفقة المحتوى والعملية، وكذلك تحديد مدى العلاقة والتمايز بين الذكاء الشخصي من جهة وكل من الذكاء الاجتماعي، والذكاء الموضوعي من جهة أخرى، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٥) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة بمتوسط عمر زمني (١٩,٥) عام، والتزمت الباحثة في تقدير الذكاء الشخصي باستراتيجية القياس المقترحة من جانب أبو حطب عام (١٩٩٢)، ولتحقيق هذه الاستراتيجية قامت الباحثة باختيار قدرة من

القدرات العقلية فى ضوء نموذج جيلفورد (القدرة على التقويم)، والتي تنتمي إلى محتوى الرموز ضمن خمسة نواتج هي: (الوحدات-الفئات-العلاقات-الأنظمة-التحويلات)، كما قامت الباحثة بإعداد مقياس للتقدير الذاتي يتكون من خمسة مقاييس فرعية، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الشخصى لنواتج "الفئات، العلاقات التحويلات"، والذكاء الاجتماعى، كما أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الذكاء الشخصى للفئات، والذكاء الموضوعى للفئات، بينما لا توجد علاقة بين الذكاء الشخصى للعلاقات، والأنظمة، و التحويلات، والذكاء الموضوعى، كما أثبتت الدراسة وجود تشعبات ذات دلالة إحصائية لعوامل كل من الذكاء الشخصى والاجتماعى والذكاء الموضوعى.

وأنت دراسة محمد الشافعى (٢٠٠٢) فى محاولة لتحديد طبيعة الذكاء الشخصى من خلال الكشف عن تمايز كل من فئاته ومستوياته ، وعلاقته بالمهارات الاجتماعية ، والى اى مدى يختلف باختلاف عامل الجنس ،وقد تكونت عينة الدراسة فى صورتها النهائية من (٢٢٩) طالباً وطالبة منهم (١٢٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى عام ، (١٠٩) من طلاب الفرقة الثالثة عام بكلية التربية/جامعه طنطا؛ من تخصصات علمية وأدبية مختلفة، وقد أعد الباحث لتقدير الذكاء الشخصى قياساً للتقرير الذاتى؛ تدور عباراته حول أسلوب "الاعتماد/الاستقلال" عن المجال، واستخدم اختبار الأشكال المتضمنة الجمعي (تعريب: أنور الشرقاوى، سليمان الخضري) كمحك ، كما استخدم مقياساً للمهارات الاجتماعية (إعداد: رونالد ريجو ترجمة: السيد السمدوني، ١٩٩١)، وتوصلت الدراسة إلى: تمايز كل من فئات ومستويات الذكاء الشخصى داخل الفرقة الدراسية الواحدة وباختلاف التخصص الدراسي، كما توصلت إلى أن توزيع الذكاء الشخصى يميل نحو إعتداليه التوزيع، وإلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى الذكاء الشخصى، كما أوضحت النتائج أن المهارات الاجتماعية: (التعبير، والضبط الانفعالي، والحساسية، والمرغوبية الانفعالية) لا تختلف باختلاف فئات ومستويات الذكاء الشخصى .

تعليق على دراسات هذا المحور :

من خلال الاستعراض السابق للدراسات والأبحاث التي تناولت- بالبحث والدراسة- مصطلح الذكاء الشخصي طبقاً لمفهوم "أبو حطب" يمكن التأكيد على الجوانب الآتية :

♦ أتت هذه الدراسات في إطار نموذج الذكاء الشخصي كنموذج فرعى للنموذج المعرفي المعلوماتي لـ "أبو حطب" في إطار مستوى المعلومات الشخصية كأحد المتغيرات المستقلة (متغيرات التحكم)، وتأتى الدراسة الحالية في نفس الإطار السابق- إطار نموذج الذكاء الشخصي كنموذج فرعى للنموذج المعرفي المعلوماتي-، متخذة من مصطلح الذكاء الشخصي-طبقاً لمفهوم أبو حطب - أساساً لها في البحث والدراسة .

♦ اتخذت هذه الدراسات من استراتيجيات القياس المقترحة من جانب "أبو حطب" أساساً لها في تقدير وتحديد مستويات وفئات الذكاء الشخصي المختلفة، ويعتمد الباحث الحالي في دراسته على تقدير وتحديد الفئات المختلفة للذكاء الشخصي اعتماداً على استراتيجيات القياس المقترحة من جانب "أبو حطب" للأسباب التالية :

(أ) إن معظم الدراسات السابقة التي اتخذت من مصطلح الذكاء الشخصي محوراً لها اتخذت من هذه الاستراتيجيات المقترحة من جانب "أبو حطب" أساساً في تقدير الذكاء الشخصي، كما أن تلك الدراسات أثبتت فعالية تلك الاستراتيجيات كطريقة ملائمة ومناسبة للتقدير الذكاء الشخصي بفئاته المختلفة .

(ب) إن الاستراتيجيات المقترحة من جانب "أبو حطب" تصلح للتطبيق في جميع الحالات؛ سواء التي تعتمد على الجانب المعرفي العقلي أو تلك التي تعتمد على النواحي الشخصية والمزاجية لدى المفحوص؛ مما يثبت فعالية تلك الاستراتيجيات كوسيلة فعالة في تقدير الذكاء الشخصي بفئاته المختلفة .

(ج) إن النقد الذي وجه لاستراتيجية القياس المقترحة من جانب "أبو حطب"، والذي يتمثل في أن مقياس التقرير الذاتي لا يتيح للمفحوص التصور الكامل عن المهام التي سيطلب منه الاستجابة عليها في المحك الموضوعي، لا يمثل قصوراً في استخدام تلك الاستراتيجية؛ ذلك أن مصطلح الذكاء الشخصي لا يزال حديث العهد، كما أن الدراسات التي تناولت هذا المفهوم في إطار جوانب معرفية ووجدانية وشخصية مختلفة لا تزال محدودة العدد - في حدود علم الباحث -، كما أن "أبو حطب" يؤكد على إمكانية استخدام مقاييس أخرى غير التقرير الذاتي كالمقاييس الإسقاطية، إلا أنه يؤثر استخدام التقرير الذاتي، ذلك لأن المصطلح - كما أوضحنا - حديث العهد والتقارير الذاتية سهلة في استخدامها، كما يرى "أبو حطب" أن عدم المطابقة بين التقرير الذاتي والمحك؛ إنما يدل على نقص في استبصار الفرد بذاته، وهو مفهوم يتكافأ مع مفهوم الذكاء الشخصي المقترح.

♦ تأتي هذه الدراسات في إطار البرنامج البحثي الذي دعا إليه فؤاد أبو حطب (١٩٩١) وذلك في محاولة لتحديد طبيعة الذكاء الشخصي كما في دراسات: فؤاد أبو حطب وأمين وسليمان (١٩٩٥)، عبد الحي محمود (١٩٩٩)، رضا أبو سريع Abou-Serie (٢٠٠١)، وكذلك تحديد العلاقة بين الذكاء الشخصي، وبين الأنواع الأخرى من الذكاءات كما في دراستي: محمد الشافعي (١٩٩٨)، منى أبو ناشي (٢٠٠١)، كما حاولت بعض الدراسات المقارنة بين فئات ومستويات الذكاء الشخصي المختلفة في مجالات أكاديمية مختلفة كما في دراستي: فؤاد أبو حطب وأمين سليمان (١٩٩٥)، محمد غنيم (٢٠٠٠)، وتجدر الإشارة إلى أنه لا توجد دراسة سابقة في حدود علم الباحث اهتمت بالتعرف على الفروق بين الفئات المختلفة للذكاء الشخصي في جوانب معرفية ووجدانية أو شخصية معاً إلا دراسة وليد القفاص ومحمد غنيم (٢٠٠١)، وفي نفس الإطار تأتي الدراسة الحالية في محاولة للتعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر ومدى التطرف/الاعتدال في الاستجابة لدى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي.

♦ كما حاولت بعض الدراسات ملاحظة الفروق بين الجنسين فى فئات الذكاء الشخصى المختلفة ومستوياته كما فى دراستى: أبو حطب، أمين سليمان (١٩٩٥)، رضا أبو سريع Abou-Serie (٢٠٠١)، هذا ولا يزال هذا الجانب يحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة نظراً للتعارض والاختلاف بين نتائج تلك الدراسات المختلفة.

♦ توضح تلك الدراسات كدراسات: (وليد القفاص ومحمد غنيم (٢٠٠١)، محمد عبد السلام (٢٠٠١)، محمد الشافعى (٢٠٠٢) أن: توزيع بيانات فئات الذكاء الشخصى يقترب إلى حد كبير من التوزيع الاعتدالى فى الحالات الثلاث لتقديره؛ مما يؤكد على ثبات موقع الأفراد فى فئات الذكاء الشخصى الثلاث عند استخدام محكات موضوعية مختلفة لتقدير ذكاء الأفراد الشخصى، مما يشير إلى أن الذكاء الشخصى يمثل أحد الخصائص الشخصية للفرد.

♦ مما يجدر الإشارة إليه ما توضحه دراسة وليد القفاص ومحمد غنيم (٢٠٠١) من أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى الفئات المختلفة للذكاء الشخصى فى كل حالة من الحالات الثلاث باستخدام اختبارات: التذكر، والطلاقة، والاستدلال؛ أي أنه لم يحدث تغير فى موقع الأفراد فى فئات الذكاء الشخصى رغم اختلاف المحك الموضوعى المستخدم فى تقديره.

ثانياً : دراسات تناولت استراتيجيات التذكر :

يعرض الباحث فى هذا الجزء الدراسات والأبحاث التى اهتمت بتناول استراتيجيات التذكر "استراتيجيات التشفير أم استراتيجيات الاسترجاع" فى محاولة للتعرف على:

- طبيعة تلك الاستراتيجيات المختلفة التى أظهرتها، واستخدمتها تلك الدراسات .
- طبيعة الإجراءات التجريبية، وكيفية التعرف على تلك الاستراتيجيات، ومن تلك الدراسات :

دراسة ممدوح غانم (١٩٩٤) وقد هدفت إلى التعرف على استراتيجيات التشفير التي يستخدمها طلاب التخصصات العلمية والأدبية بالجامعة في أداء مهام متنوعة: (أعداد، حروف، مقاطع لفظية عديمة المعنى، كلمات عيانية، كلمات مجردة) وذلك من خلال الأداء على نوعين من اختبارات الاستدعاء الحر (الفوري، المرجأ)، وتضمنت عينة الدراسة (١٠٠) طالب من طلاب الجامعة من تخصصات أكاديمية مختلفة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد خمس مهام متنوعة من: الأعداد، والحروف، والمقاطع اللفظية عديمة المعنى، والكلمات العيانية، والكلمات المجردة تكون كل منها من (١٦) مفردة، وقد طبقت أدوات الدراسة بطريقة فردية حيث خصصت جلسة واحدة لكل مفحوص استغرقت حوالي (٦٠ق)، تبدأ بتقديم الباحث لمجموعة من المهام التجريبية وفقاً للترتيب التالي: (الأعداد-الحروف-المقاطع-اللفظية عديمة المعنى-الكلمات العيانية-الكلمات المجردة) بحيث تعرض بمعدل (٣ث) للمفردة في مهمة الأعداد والحروف، وبمعدل (٦ث) للمفردة في باقي المهام، ثم يعطى الباحث كل مفحوص اختياراً للاستدعاء الحر الفوري بعد الانتهاء من تقديم كل مهمة لأي عدد يستطيع تذكره منها في أي ترتيب مع ملاحظة أن هذا الاختبار يستغرق (١ق) بالنسبة لمهمة الأعداد والحروف، و (٢ق) بالنسبة لباقي المهام، كما تم تقديم اختبار للاستدعاء المرجأ غير متوقع بعد الانتهاء من تقديم جميع المهام، وقد توصل الباحث إلى مجموعة النتائج يمكن إيجازها فيما يلي :

كان المفحوصون أكثر استخداماً لاستراتيجيات: التنظيم والتسميع في أداء المهام العددية، أما بالنسبة لمهمة الحروف كانت أكثر الاستراتيجيات استخداماً هي: التجزيل وبروفة التفصيل والتسميع، في حين كانت استراتيجيات الوسيط اللغوي، السجع، وبروفة الصم، التعنقد، القصة، المواضع المكانية أكثر استخداماً بالنسبة لمهمة الكلمات العيانية، أما بالنسبة لمهمة الكلمات المجردة؛ فقد كانت استراتيجية بروفة الصم، والأحرف الأولى، والتجزيل، والسجع أكثر استخداماً، كما تشير النتائج إلى أن: استراتيجيات التشفير لا تختلف باختلاف التخصص الأكاديمي: (علمي-أدبي) لجميع المهمات المختلفة.

كما هدفت دراسة مجدي الشحات (١٩٩٦) إلى الكشف عن استراتيجيات الذاكرة في أداء المهام اللفظية والشكلية المميزة للطلاب المترشحين والمندفعين، والطلاب ذوي الأسلوب المعرفي ضيق الفئة في مقابل سعة الفئة، والذين يمثلون عينة الدراسة البالغ عددها (٨١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بينها من تخصصات علمية وأدبية مختلفة؛ حيث تم تصنيفهم إلى أربع مجموعات هي :

- مجموعة الطلاب (المترشحين - ضيق الفئة) وعددهم (٢٢) طالباً وطالبة.
- مجموعة الطلاب (المترشحين - متسعي الفئة) وعددهم (٢٣) طالباً وطالبة.
- مجموعة الطلاب (المندفعين - ضيق الفئة) وعددهم (١٨) طالباً وطالبة.
- مجموعة الطلاب (المندفعين - متسعي الفئة) وعددهم (١٨) طالباً وطالبة.

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطبيق اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة -إعداد عبد العال عجوة (١٩٨٦)-، اختبار سعة التصنيف -إعداد بيتجرو وتعريب عبد العال عجوة (١٩٨٩)-، كما قام الباحث بإعداد مجموعة من مهام الذاكرة (تشفير - سعة تخزين - استرجاع) في المحتويين: اللفظي والشكلي، وتوصلت الدراسة إلى أن مهمة التشفير تؤدي بعده استراتيجيات هي: "استراتيجية التسميع، التنظيم، التحليل الروائي"، كما اتضح أن مهمة الاسترجاع تؤدي بعدة استراتيجيات هي: "استراتيجية البحث المتسلسل، استراتيجيات البحث المتأني، استراتيجيات البحث التنظيمي الانتقائي، استراتيجيات التخمين"، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دقة الأداء على مهام الذاكرة ذات الطبيعة اللفظية والشكلية بين الطلاب ضيق، والطلاب متسعي الفئة لصالح ضيق الفئة لصالح الطلاب ضيق الفئة، كما توصلت الدراسة إلى أن استراتيجيات التشفير المستخدمة للأداء في المهام ذات الطبيعة اللفظية والشكلية تختلف باختلاف الأسلوب المعرفي التريث/الاندفاع.

ومن ناحية أخرى حاولت دراسة نجدي حبشي (١٩٩٧) التعرف على: أنماط إلماعات الاسترجاع التي يستخدمها طلاب المرحلة الثانوية، والفروق في استخدام هذه الإلماعات تبعاً لمتغيري الفرقة الدراسية والجنس، كذلك تحقيق الشروط السيكمترية لقائمة الاسترجاع العام - إعداد أنوشيان وآخرين (١٩٨٥) - بما يسمح باستخدامها في البيئة المصرية، وذلك لدى عينة تكونت من (٢٤٠) طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية، واعتمد الباحث - لتحقيق أهداف الدراسة - على استخدام قائمة الاسترجاع العام وتوصلت الدراسة إلى :

- أن إلماعات المعنى الداخلي هي أكثر الإلماعات استخداماً بين طلاب المرحلة الثانوية؛ في حين كانت الإلماعات الصوتية هي الأقل استخداماً، وذلك مقارنة بأنماط الإلماعات الأخرى.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في إلماعات الاسترجاع ماعدا إلماعات المعنى الخارجي لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الجدد، والقدامى في متغيرات الدراسة ماعدا إلماعات المعنى الداخلي؛ حيث كانت الفروق عند مستوى (٠,٠٥) دالة لصالح الطلاب القدامى، و إلماعات المعنى الخارجي عند مستوى (٠,٠١) لصالح الطلاب الجدد.
- وقد توصل الباحث كذلك إلى: أن (٥٩,٥%) من أفراد العينة يثقون في جودة ذاكرتهم وقدرتهم على تذكر المعلومات مرة أخرى .

وحاولت دراسة أمينة شلبي (١٩٩٧) الكشف عن مدى تأثير تفاعل بعض أبعاد البنية المعرفية: (الترابط، التمايز، التنظيم) على الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع: (التسميع-التنظيم)، وكذلك التعرف على مدى ارتباط اختيار نوع الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع بالمجال النوعي للمتعلم، وذلك لدى عينة من طلاب وطالبات الفرقة الأولى كليات (الطب، والصيدلة، والتربية شعبتي: اللغة الإنجليزية والتعليم الابتدائي) جامعة المنصورة، وكلية التربية النوعية بميت غمر "شعبتي الاقتصاد المنزلي- تكنولوجيا التعليم"، وقد استخدمت الباحثة

مقياساً من إعدادها - مقياس البنية المعرفية - لقياس مدى (الترباط-التمايز-التنظيم) في البنية المعرفية لدى أفراد العينة، ومقياساً آخر-من إعداد الباحثة- يهدف إلى التعرف على الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر لاختلاف أبعاد البنية المعرفية: (الترباط - التمايز - التنظيم) على الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع (التسميع-التنظيم)، ويعنى ذلك أن الطلاب الذين يتصفون بارتفاع درجة (الترباط-التمايز-التنظيم) كانوا أكثر تفضيلاً لاستخدام استراتيجية التنظيم في الاسترجاع في حين وُجدَ أن الطلاب الذين يتصفون بانخفاض درجة (الترباط-التمايز-التنظيم) كانوا أكثر تفضيلاً لاستخدام استراتيجية التسميع في الاسترجاع.

كما حاولت دراسة إمام سيد، صلاح الشريف (١٩٩٩) التعرف على مدى استخدام الطلاب لاستراتيجيات التذكر المتمثلة في عمليتي: التشفير والاسترجاع، وأثرها في التحصيل الدراسي، وكذلك التعرف على الفروق بين طلاب الشعبتين: العلمية والأدبية في استخدام بعض استراتيجيات التذكر دون غيرها، وذلك لدى عينة أساسية من طلاب وطالبات كلية التربية بأسبوط من تخصصات علمية وأدبية مختلفة بلغ قوامها (١٧٢) طالباً بمتوسط عمر زمني (٢٠,٢) سنة، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثان على قائمة (MMSSII) لـ Vanede & Coetee ، وقد أكدت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين: التحصيل الأكاديمي، واستراتيجيات التذكر؛ حيث يتميز الطلاب ذوو التحصيل الأكاديمي المرتفع في الشعبتين: العلمية والأدبية؛ باستخدامهم لاستراتيجية التنظيم (٩٣%)، واستراتيجية التخيل (٨٩%) بصورة أكثر وضوحاً مقارنة بالطلاب ذوي التحصيل المنخفض الذين يميلون إلى استخدام استراتيجية التسميع.

ومن جانب آخر هدفت دراسة أمينة شلبي (١٩٩٩) إلى التعرف على الاستراتيجيات المعرفية المفضلة لدى كلٍ من "المعتمدين والمستقلين" على المجال الإدراكي فيما يتعلق باستراتيجيتي التنظيم والتسميع، وذلك لدى عينة من طلاب الفرقة الرابعة بكليتي التربية والتربية النوعية جامعة المنصورة؛ قوامها (١٨٩)

طالباً وطالبةً من تخصصات علمية وأدبية مختلفة، وتراوحت أعمارهم ما بين (٢١-٢٣) عاماً، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) لأولتمان وآخرين تعريب: الشرقاوي والخضري (١٩٨٩)، ومقياس الاستراتيجيات المعرفية-أمنية شلبي ١٩٩٧-، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب المعتمدون على المجال أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجية التسميع، بينما كان الطلاب المستقلون أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجية التنظيم في عملية الاسترجاع.

كما قام رمضان محمد، ومجدي الشحات (٢٠٠١) بدراسة سعت إلى الكشف عن أكثر استراتيجيات التذكر استخداماً لدى كل من فئتي الطلاب "مرتفعي، ومنخفضي القدرة على التذكر"، وذلك لدى عينة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية ببها من تخصصات علمية، وأدبية مختلفة؛ بلغ عددها في صورتها النهائية (٧٢) طالباً وطالبة، واستخدم الباحثان استبيان قدرة الفرد على الحكم على ذاكرته، كما قدم الباحثان مهمة للتشفير اللفظي، رُوِيَ فيها عدم تقييد وإجبار المفحوصين على استخدام استراتيجية بعينها، بل سُمِحَ لهم باستخدام الاستراتيجية التي يفضلونها، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على مهمة التشفير اللفظي بين مجموعتي الطلاب مرتفعي، ومنخفضي القدرة على التذكر لصالح الطلاب مرتفعي القدرة.

- يميل الطلاب مرتفعو القدرة على التذكر إلى استخدام استراتيجيات تشفير فعالة كاستراتيجية التنظيم، بينما أظهر الطلاب منخفضو القدرة على التذكر ميلاً لاستخدام استراتيجيات وتمثيلات غير فعالة؛ تمثلت في استراتيجية التسميع وخاصة التسميع السلبي.

كما قام حسن عابدين (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى التعرف على أفضل استراتيجيات تنظيم المعلومات في الذاكرة واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين، وغير المتفوقين في مادة الرياضيات بمرحلة الثانوية العامة، كما هدفت إلى التعرف

إلى أي مدى تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف عامل الجنس (بنين/بنات)، وقد ضمت عينة الدراسة (١٧٧) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الحكومية الرسمية بمدينة الإسكندرية ممن يدرسون مادة الرياضيات بفروعها الثلاثة: (الجبر-حساب المثلثات-الهندسة المستوية)، وقد أعد الباحث مقياساً للتعرف على الاستراتيجيات المستخدمة في تنظيم المعلومات في الرياضيات، ومقياساً آخر للتعرف على الاستراتيجيات المفضلة في استرجاع المعلومات، واختباراً تحصيلياً في الرياضيات-في الفصل الدراسي الثاني-لطلاب الصف الأول الثانوي-كما استخدم الباحث اختبار الذكاء المصور إعداد أحمد ذكي صالح، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر استراتيجيات تنظيم المعلومات استخداماً لدى الطلاب المتفوقين في الرياضيات تتمثل في: (استراتيجية التعنق-استراتيجية المدخل النمطي-استراتيجية الشبكة)، بينما كانت أكثر الاستراتيجيات استخداماً لدى الطلاب المتفوقين في تسهيل مهمة الاسترجاع هي: (استراتيجية التصور-التسميع)، أما الطلاب غير المتفوقين فقد كانوا يميلون إلى استخدام استراتيجية التسميع.

كما هدفت دراسة عادل حسين (٢٠٠١) إلى التعرف على الفروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتعثرين في عمليتي: التشفير، والاستدعاء الفوري والمرجأ لمهام "الأرقام، الحروف، الكلمات العيانية، الكلمات المجردة، المقاطع عديمة المعنى"، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يتبعها هؤلاء الطلاب في عملية تشفير المعلومات والاستدعاء سواء أكانت في صورة "أرقام أم حروف أم كلمات عيانية أم كلمة مجردة أم مقاطع عديمة المعنى"، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، قسمت بالتساوي بين طلاب متفوقين وطلاب متعثرين، وقد قدم الباحث لكل مفحوص قائمة الأرقام ثم الحروف ثم الكلمات العيانية ثم الكلمات المجردة ثم المقاطع عديمة المعنى على الترتيب ثم يعطى كل مفحوص مدة (٢ق) لمفردات الحروف والأرقام، (٤ق) لكل مهمة من مهام الكلمات، كما قُدم لكل مفحوص اختباراً حراً مرجأ لاستدعاء كل قائمة بعد الانتهاء من تقديم المهام، ولقد توصلت الدراسة إلى أن

الطلاب المتفوقين أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجية التنظيم، بينما يميل الطلاب المتعثرون إلى استخدام استراتيجية التسميع وذلك بالنسبة لأداء المهام العددية، أما بالنسبة لمهمة الحروف، فإن الطلاب المتفوقين يميلون إلى استخدام استراتيجية التنظيم، في حين يميل الطلاب المتعثرون إلى استخدام استراتيجيات التسميع، كما يرى الباحث: أنه لا توجد استراتيجيات خاصة بالطلاب المتفوقين ولا بالطلاب المتعثرون في حفظ الكلمات المجردة، ولكن يوجد حسن استخدام للاستراتيجية، أما بالنسبة للمقاطع عديمة المعنى، وتشير النتائج إلى استخدام الطلاب المتعثرين لاستراتيجية التسميع في مقابل استخدام استراتيجية التنظيم لدى الطلاب المتفوقين.

كما هدفت دراسة سحر عطية (٢٠٠٢) إلى التعرف على استراتيجيات التفسير واختبار فاعليتها عند أداء مجموعة متنوعة من المهام: (أعداد، كلمات عيانية، كلمات مجردة) عند استخدام نوعين من اختبارات الاستدعاء الحر: (الفوري، المرجأ) لدى عينة قوامها (٩٥) طالبة من كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر، وكلية التربية جامعة عين شمس بمتوسط عمري (١٩,٨) سنة، (٤٥) طالبة من كلية التربية بنات عين شمس، بمتوسط عمري (١٨,٢) سنة، وقد اعتمدت الباحثة على تقديم مجموعة متنوعة من المهام في صورة: (أعداد، كلمات عيانية، كلمات مجردة)؛ تتكون كل مهمة منها من (١٦) مفردة، كما تضمنت أدوات الدراسة كراسة للإجابة وشريط كاسيت لتسجيل طريقة الحفظ، والتي تم تدوينها في كراسة الإجابة، وقد أكدت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعتي: الأزهر الشريف، وعين شمس في كل من: الاستدعاء الفوري للأعداد، الاستدعاء المرجأ للكلمات العيانية والمجردة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنواع الاستراتيجيات المستخدمة في الاستدعاء الفوري للكلمات العيانية، والكلمات المجردة، في حين توجد فروق دالة بين أنواع الاستراتيجيات المستخدمة في الاستدعاء الفوري للأعداد لصالح استراتيجية المواضع المكانية، تليها استراتيجية الجزل ثم استراتيجية التعقيد، أما

بالنسبة للاستدعاء المرجأ للأعداد فد كانت الفروق لصالح استراتيجفة الموضع المكانية، ثلفها استراتيجففى التنظيم، التعتقد.

تعلفق على دراسات هذا المهور :

من خلال العرض السابق لتلك الدراسات والأبحاث التى تناولت استراتيجفى التذكر (التشففر-الاسترجاع) فمكن التأكفد على أن :-

♦ تشير تلك الدراسات كدراسة جروم (Groome, 2000)، دراسة بادلف (Baddely, 1999)، دراسة كرامفر (Cramer, 1981) إلى: أهمية عملية التشففر نظراً لأنها تمثل معياراً ومؤشراً أساسياً لباقى مراحل عمل الذاكرة؛ لذا تناولت هذه الدراسات -بالبحث والدراسة- استراتيجفى التشففر فقط دون أية محاولة للتعرف على استراتيجفى الاسترجاع إلا دراسفى مجدف الشحات (١٩٩٦)، إمام سفد، صلاح الففن الشرف (١٩٩٩)، وتأتى الدراسة الحالية فى محاولة للتعرف على الفروق ما بفن الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى استخدامها لاستراتيجفى التشففر والاسترجاع .

♦ من الاستعراض السابق فرى الباحث أن هناك دراسات تنظر إلى تلك الاستراتيجفى (التسمفع، التنظيم، الموضع المكانية، الكلمة المفتاحفة، التخلل) على أنها استراتيجفى للتشففر كدراسات: ممدوح غانم (١٩٩٤) ، عادل حسين (٢٠٠١)، سحر عطفة (٢٠٠٢) فى ففن تنظر بعض الدراسات على أنها استراتيجفى للاسترجاع كدراسفى أمفنة شلفى (١٩٩٧، ١٩٩٩)، هذا وفففق الباحث الحالى مع الاتجاه الأول على اعتبار أن تلك الاستراتيجفى تمثل بعض استراتيجفى التشففر .

♦ من الاستعراض السابق للدراسات السابقة والطرق المختلفة التى اعتمدت عليها فى التعرف على الاستراتيجفى المختلفة التى فستخدمها الطلاب أثناء عملية التذكر فرى الباحث أن بعض تلك الدراسات قد اعتمدت على استخدام مجموعة من المهام التجرففة سواء أكانت فى صورة: (أعداد أم حروف أم كلمات عفانفة أم ففر مألوفة أم أشكال) كما فى دراسفى: ممدوح غانم (١٩٩٤)،

مجدي الشحات (١٩٩٩) في حين اعتمد بعضها الآخر على تطبيق بعض الاستبيانات، كما في دراسة إمام سيد وصلاح الدين الشريف (١٩٩٩)، وتعتمد الدراسة الحالية على استخدام مجموعة من المهام التجريبية في صورة كلمات عيانية مألوفة للتعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر والتي يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي، وذلك على اعتبار أنه كلما كانت المهمة مألوفة بالنسبة للطالب كلما سهل استرجاعها، ومن ثم سهل التعرف والكشف عن تلك الطريقة والاستراتيجية التي يستخدمها الطالب في عملية التشفير، مما يدعم بصورة أكبر تلك النتائج المتحصل عليها.

ثالثاً : الدراسات التي تناولت فاعلية الذات في علاقتها باستراتيجيات التذكر :

مقدمة:

يعرض الباحث في هذا المحور تلك الدراسات التي تناولت العلاقة ما بين فاعلية الذات-تلك التي تعبر عن وعي الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات-واستراتيجيات التذكر، وذلك على اعتبار أن فاعلية الذات والذكاء الشخصي يمثلان وجهين لعملة واحدة على المستوى النظري، وإن اختلفاً في الجانب الإجرائي، نظراً لأن قياسات الذكاء الشخصي تعتمد على وجود محك خارجي موضوعي يقبل الملاحظة الخارجية (Abou-Serie, 2000) ومن هذه الدراسات :

دراسة ريبوك، بالسيرك (Rebok& Balcerk; 1989) والتي تهدف إلى اختبار صحة فرض مؤداه "إن التدريب على استراتيجيات التذكر يؤدي إلى زيادة مستوى فاعلية ذات الذاكرة، كما أنه يؤدي إلى أداء أفضل وزيادة القدرة على التذكر"، وذلك لدى عينة من البالغين والمراهقين، بلغ عددها في صورتها النهائية (١٠٣ من المشاركين) منهم (٤٨) مراهقاً بمتوسط عمري (١٨,٨) سنة، (٤٥) بالغاً بمتوسط عمري (٦٠,٨) سنة، حيث اختيرت مجموعة المراهقين ممن

يدرسون مقررأ لمبادئ علم النفس بالجامعة، بينما اختيرت عينة البالغين من إحدى المنظمات الاجتماعية، ولا توجد أية اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العمريتين في درجات الأداء على مفردات اللغة على مقياس وكسلر للراشدين للذكاء (١٩٨١)، كما أنهم جميعاً يتمتعون بصحة جيدة، كما أنهم ذوو مستوى تعليمي متشابه، وقد قام الباحثان بتدريب أفراد العينة على استخدام استراتيجية المواقع المكانية، وطريقة السجع، وذلك لاسترجاع قائمة من الكلمات المألوفة، ولتقدير أداء الذاكرة تم إعطاء المهام التجريبية للمشاركين في صورة كلمات مألوفة بطريقة متسلسلة تضم (٨) قوائم مختلفة من الكلمات تحتوي كل منها على (١٢) كلمة تبدأ بمقطع هجائي ثابت، كما تم تقديم مهمة عددية تضم (١٢) رقماً، كما استخدم مقياس لفاعلية الذات مشتق من مقياس (باندورا، وادامز ١٩٧٧)، وقُسم المشاركون إلى أربع مجموعات (لا يوجد تدريب ولا تغذية مرتدة، لا تدريب ولكن هناك تغذية مرتدة ، تدريب دون تغذية مرتدة ، تدريب مع تغذية مرتدة)، وتشير النتائج إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية ذات الذاكرة، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما كان هناك ميل إلى استخدام استراتيجيات أكثر فاعلية كاستراتيجية المواقع المكانية، كما أوضحت النتائج أن لفاعلية الذات تأثيراً كبيراً على مخرجات التدريب، واستراتيجية التذكر المستخدمة.

كما قام ويست وثورن (West & Thorn, 2001) بدراسة لبحث تأثير مستوى فاعلية الذات على القدرة على الاسترجاع لدى عينة بلغ عددها (١٤٦) مشاركاً، تضم (٧٨) طالباً وطالبة؛ ممن يدرسون مقررأ في علم النفس بمتوسط عمري (١٨,٦) سنة، (٦٨) بالغاً بمتوسط عمري (٧٠) سنة، وقد استخدم الباحثان مهاماً للذاكرة تضم ثلاث قوائم من كلمات عيانية مألوفة (قائمة التسوق)، ولتقدير فاعلية ذات الذاكرة قام الباحثان باستخدام استبيان لفاعلية الذات من إعدادهما، كما استخدمتا استبياناً يضم مجموعة من الأشكال والصور، واستبياناً آخر يضم مجموعة من الكلمات العيانية المألوفة؛ يقدم مستويات متدرجة للأداء على مهمة الذاكرة،

حيث يجيب المشارك في كل مستوى بـ (نعم أو لا)، وذلك لتحديد مدى إمكانية أداء المهمة، وتشير النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات والأداء على المهام المعرفية، فالأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة يتسمون بأنهم أكثر قدرة على الاسترجاع والأداء الجيد على مهام الذاكرة، كما أنهم يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجيات التنظيم، وخصوصاً لدى عينة المراهقين مقارنةً بالبالغين.

وقد قام جرهام (Graham, 2001) بدراسة هدفت إلى بحث طبيعة العلاقة بين استخدام استراتيجيات التذكر وفاعلية ذات الذاكرة من جانب، ومستوى القلق والتوتر النفسي من جانب آخر من خلال محاولة الإجابة عن التساولين الآتيين :

- ما هي استراتيجيات التذكر الأكثر استخداماً لدى الأفراد المراهقين؟
- ما هي طبيعة العلاقة بين مستوى فاعلية الذات واستراتيجيات التذكر المستخدمة؟

وقد استخدمت الدراسة مقياس ما وراء الذاكرة لديكسون وآخرين Dixon et al (١٩٨٨) والذي يتضمن (٧) مقاييس فرعية لقياس (الاستراتيجية المستخدمة، سعة التخزين، مستوى القلق، التحصيل الدراسي، المهمة، التغيرات، مركز التحكم)، وتشير النتائج إلى أن استراتيجيات التذكر: كالتسميع، والتنظيم، والمواقع المكانية، والتخيل ذات فعالية في زيادة مستوى فاعلية ذات الذاكرة، كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التذكر المستخدمة، ومستوى القلق، والتوتر النفسي من جانب، وفاعلية الذات من جانب آخر.

وقام جاسكل وكاران (Gaskill & Karan, 2004) بدراسة هدفت إلى بحث تأثير استراتيجيات التذكر على أداء طلاب الصف الثاني الثانوي على مجموعة من مهام الذاكرة، وكذلك فاعلية الذات لديهم عند الأداء على هذه المهام ، وقد بلغ عددهم (٧٠) طالباً وطالبة (٢٥ طالبة، ٤٥ طالباً) بمتوسط عمر زمني

١٩,٥ سنة ، وقد قُسم المشاركون إلى مجموعتين إحداهما: المجموعة التجريبية، والأخرى: المجموعة الضابطة، حيث قام الباحثان بتدريب طلاب المجموعة التجريبية على استخدام استراتيجيات التذكر في تعلم واسترجاع قائمة من الكلمات العيانية ، في حين لم تُستخدم أية استراتيجيات مع طلاب المجموعة الضابطة، وقد أعد الباحثان مهمة تجريبية تتضمن (١٦) كلمة مألوفة، يتم عرضها على الطلاب لمدة دقيقتين، وقد جُمعت البيانات الكمية عن طريق سؤال الطلاب باسترجاع كلمات المهمة، واستُخدم عدد الاستجابات الصحيحة كمقياس للأداء، بينما جُمعت البيانات الكيفية عن طريق المقابلة الشخصية والملاحظة، كما استخدم الباحثان مقياساً لفاعلية الذات من إعدادهما؛ وتشير النتائج إلى: أن هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر وفاعلية الذات، فالطلاب ذوو المستوى المرتفع من فاعلية الذات يميلون إلى استخدام استراتيجيات التنظيم، والتخيل ، في حين يميل أولئك ذوو المستوى المنخفض من فاعلية الذات إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية: كاستراتيجية التسميع.

تعليق على دراسات هذا المحور :

في ضوء نتائج الدراسات السابقة، والتي تناولت العلاقة ما بين استراتيجيات التذكر وفاعلية الذات-، والتي تعبر عن وعى الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات- يمكن الإشارة إلى أن :

♦ هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات، واستراتيجيات التذكر المستخدمة وهو ما توضحه عليه دراسات (Rebok, (Gaskill, Karan; 2004), (West, Thorn; Balcerk; 1989) (2001)، فكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات، أى- أنه كلما زاد وعى الفرد بقدراته وإمكاناته الداخلية- كلما مال هذا الفرد إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية كاستراتيجيات (التنظيم، المواقع المكانية، التخيل).

♦ ظهرت بوضوح هذه العلاقة الارتباطية بين مستوى فاعلية ذات الذاكرة، واستراتيجيات التذكر المستخدمة، فالأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة يتسمون

بأنهم أكثر قدرة على الاسترجاع والأداء الجيد على مهام الذاكرة، كما أنهم يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجيات التنظيم، وخصوصاً لدى عينة المراهقين مقارنةً بالبالغين. (West, Thron; 2001)

♦ استراتيجيات التذكر ذات فعالية في زيادة مستوى فاعلية ذات الذاكرة، إذ أن التدريب على استخدام استراتيجيات للتذكر ذات فعالية، يؤدي إلى زيادة وعي الفرد بقدراته على التذكر، كما يؤدي إلى زيادة كفاءة أداء الذاكرة لديه (Graham, 2001).

♦ يميل الأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة - أولئك ذوي الوعي المرتفع بإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية - إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجيات التنظيم والتخيل مقارنةً بالأفراد ذوي الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية كاستراتيجية التسميع (Gaskill, Karan; 2004).

رابعاً : الدراسات التي تناولت التطرف في الاستجابة :

تمثل الدراسات والأبحاث التي قام بها مصطفى سوييف البدايات الأولى والمبكرة لتناول ظاهرة التطرف في الاستجابة بالبحث والدراسة، وذلك في البيئة العربية من خلال دراسته عام (١٩٥٨) والتي هدفت إلى: دراسة أثر كون الفرد عضواً في فئة اجتماعية معينة على مقدار توتره النفسي - مقدراً بعدد الاستجابات المتطرفة التي تصدر عنه-؛ انطلاقاً من فرض عام مؤداه: "أن الفئات الاجتماعية المتفاوتة من حيث مستوى توترها العام تختلف كلٌ عن الأخرى من حيث متوسط عدم تحملها الغموض مقدراً بعدد الاستجابات المتطرفة"، فإذا تساوت سائر الشروط فإن الفئة الاجتماعية ذات المستوى المرتفع من التوتر-والذي يرجع أساساً إلى نقص الشعور بالطمأنينة- تميل إلى إصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل إلى إصداره فئة أخرى ذات مستوى منخفض من التوتر، وللتحقق من صحة هذا الفرض أعد سوييف مقياساً اعتمد عليه في قياس الاستجابات المتطرفة يعرف بمقياس "الصدقة-الشخصية" لدى عينة قوامها (١٠٢٨) مفحوصاً من الجنسين

تراوحت أعمارهم بين (١٢-٤٦) سنة، وقد تم عقد المقارنات الإحصائية بين الدرجات التي حصلت عليها المجموعات المختلفة في الاستجابات المتطرفة، وأظهرت هذه المقارنات: أن المراهقين الذكور أعلى من الراشدين جوهرياً في درجاتهم على اختبار الشخصية، أما بالنسبة للإناث فلم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية، كما أثبتت النتائج أن الاستجابات المتطرفة أعلى بدرجة ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة الأدنى في المستويين: الاقتصادي والاجتماعي من المجموعة الأعلى في المستويين: الاجتماعي والاقتصادي، وأيدت النتائج صحة الفرض العام الذي قامت عليه تلك الدراسة.

وفي دراسة أخرى قام بها مصطفى سويف (١٩٥٨ب) بهدف مقارنة تفضيل الاستجابة المتطرفة لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين (الأسوياء) انطلاقاً من فرض عام مؤداه "أن الأحداث الجانحين يفوقون الأحداث غير الجانحين من حيث تفضيل الاستجابة المتطرفة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم سويف مقياسه للتطرف في الاستجابة "مقياس (الصدقة-الشخصية)" على عينة مكونة من (٥٣) شاباً من نزلاء دور التربية تراوحت أعمارهم بين (١٥-٢١) سنة يمثلون المجموعة التجريبية، (٢٨) شاباً من غير الجانحين يمثلون المجموعة الضابطة تتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٠) سنة، وأثبتت النتائج أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الاستجابات المتطرفة لدى الجانحين وغير الجانحين، في حين أن متوسط الاستجابات المتطرفة الإيجابية أعلى بدرجة كبيرة من متوسط الاستجابات المتطرفة السلبية لدى عينة الجانحين، عنه بالنسبة لغير الجانحين.

وفي دراسة ثالثة عام (١٩٥٩) لسويف قام الباحث بإعادة الدراسة السابقة مع مزيد من الضبط حيث تم ضبط متغيرات السن، المركز الاجتماعي، وقام الباحث بتطبيق "مقياس الصدقة-الشخصية" على (٣٢) جانحاً تتراوح أعمارهم بين (١٤-٢٠) سنة يمثلون المجموعة التجريبية في حين اشتملت المجموعة الضابطة على (٤٩) مراهقاً تتراوح أعمارهم بين (١٥-٢٠) سنة، وقد أيدت النتائج -في

مجمليها- نتائج الدراسة السابقة، فبالمقارنة بين المجموعتين تبين أنه: لا توجد فروق بينهما ذات دلالة إحصائية في مجموع الاستجابات المتطرفة .

وقامت صفاء الأعسر (١٩٦٠) بدراسة هدفت إلى محاولة الإجابة عن تساؤل مؤداه: "هل يمكن أن تؤثر بيئة معينة في المدى القصير على مستوى التوتر النفسي الذي من شأنه أن يظهر في الميل إلى تطرف الاستجابة؟ انطلاقاً من فرض عام مؤداه "هناك علاقة بين درجة التوتر وعضوية مجتمعات تربوية مختلفة تسود -كلاً منها- نظم اجتماعية، وتربوية خاصة، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة مقياس "الصدقة-الشخصية" لسويف، على عينة قوامها (١٧٠) طالبة من كليتي: الآداب، والبنات جامعة عين شمس، من الفرقتين: الأولى والرابعة؛ تتراوح أعمارهن بين (١٩-٢٢) سنة، وقد توصلت الباحثة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عيني الفرق الأولى في الاستجابات المتطرفة، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عيني الفرق الرابعة، وقد فسرت الباحثة تلك النتائج: بأن الطالبات قبل الالتحاق بإحدى الكليتين كن على درجات متقاربة من التوتر ؛ حيث إن الطالبات لسن من مجتمع أصلي واحد، ولكن بعد مرور أربع سنوات في مجتمعين تربويين تسود -كلاً منهما- قيم خاصة، تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين الفرق الرابعة على افتراض تساوى الظروف الأخرى المحيطة مما يدعم ويؤيد الفرض العام للدراسة .

وأنت دراسة محمد فراج (١٩٦٥) بهدف التعرف على الاستجابات المتطرفة لدى فئات الذهانين والعصابيين والأسوياء وبهدف الكشف عن العوامل النفسية الأساسية التي تدفع بالفرد إلى التطرف في الاستجابة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢٣) طالباً بالجامعة، طبق عليهم مقياس "الصدقة-الشخصية" لسويف، ومقياس "التقلبات الوجدانية" من بطارية جيلفورد، وقد استخدمه الباحث في قياس العصابية، وتوصلت الدراسة إلى استخلاص عاملين أطلق على الأول: "عامل تطرف الاستجابة"؛ ويمثل التوتر ورد الفعل الذي يعانيه الفرد، و أطلق على

الثاني: "عامل مضمون الاستجابة" حيث تتأثر الاستجابة بالمضمون الاجتماعي، كما أثبتت أيضاً وجود فروق جوهريّة بين الأسوياء والذهانين في الاستجابات المتطرفة حيث يميل الذهانيون إلى إصدار استجابات متطرفة إيجابية أكثر من الأسوياء.

وقد قام مصري حنورة (١٩٦٨) بدراسة تجريبية، وذلك بهدف اختبار صحة فرض عام مؤداه: "أن الفئات الاجتماعية الواقعة على نقط مختلفة من المتصل الحضري (الحضر-شبه الحضر-الريف) تتباين فيما بينها من حيث القدر الذي تبديه من عدم القدرة على تحمل الغموض أو التوتر النفسي، وفي حالة تساوى الظروف الأخرى، فإن الجماعة الحضرية التي تتعرض لتغيرات حضارية وفكرية أكبر وأسرع تميل إلى إصدار استجابات متطرفة أكثر من تلك التي تتعرض لتغيرات حضارية بصورة أبطأ" وللتحقق من صحة هذا الفرض، اعتمد الباحث على استخدام مقياس "الصدقة-الشخصية" لسويف على عينة قوامها (٣٧٧) قُسمت إلى ثلاث مجموعة: "مجموعة الحضر وشملت (١٦٦) فرداً من أبناء القاهرة"، و"مجموعة شبه ريفية" تكونت من (٥٠) فرداً من أبناء بعض المدن الصغيرة من محافظات البحيرة، والشرقية "ومجموعه ريفية"، وتكونت من (١٦١) فرداً من بعض قرى محافظتي: البحيرة، والشرقية" من طلاب الصفين : الثالث الإعدادي، والأول ثانوي عام، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج تحقق صحة الفرض السابق حيث كانت علي النحو الآتي :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أبناء المدن الصغيرة، والقرى في الميل إلى إصدار الاستجابات المتطرفة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبناء الريف، والحضر على مقياس التطرف العام، والتطرف الإيجابي والاعتدال لصالح أبناء الريف؛ الذين كانوا أكثر تطرفاً عن أولئك الذين يعيشون في المدن، أما بالنسبة للتطرف السلبي فلم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

وفي دراسة رابعة قام بها مصطفى سويف (١٩٧٠) بهدف التحقق من فرض عام مؤداه "أن الجماعات القومية التي تشغل مواضع مختلفة تختلف فيما بينها من حيث مستوى النفور من الغموض، فإذا تساوت الظروف، فإن الجماعات القومية التي تتعرض للتغيرات الحضارية بشكل أسرع وأشمل تميل إلى إعطاء عدد من الاستجابات المتطرفة يفوق ما تعطيه جماعة قومية أخرى تتعرض لتغيرات حضارية، تتم بصورة بطيئة ومحدودة نسبياً"، وللتأكد من مدى صحة هذا الفرض استخدم الباحث مقياسه "الصدقة-الشخصية" على عينة قوامها (٢٩٤) ذكراً وأنثى من جنسيات مختلفة من: [المصريين "ن = ١٠٠"، والسوريين "ن = ٩٧"، والأردنيين "ن = ٩٧"] من تلاميذ المدارس الثانوية العامة أو الملتحقين حديثاً بالجامعة وقد تم التطبيق على كل مجموعة في البلد الذي تنتمي إليه، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تحقق من خلالها صحة الفرد السابق، ويمكن إجمالها على النحو الآتي :

- استجابات الذكور المصريين المتطرفة أعلى من استجابات الذكور السوريين والأردنيين، بينما كانت درجات الاعتدال لدى الذكور الأردنيين تفوق درجات الاعتدال لدى الذكور المصريين والسوريين، أما فيما يتعلق باستجابة عدم الاكتراث فقد كانت درجات الذكور المصريين أقل من درجات الذكور السوريين والأردنيين.
- الاستجابات المتطرفة لدى الإناث المصريات أقل من الاستجابات المتطرفة لدى الأردنيات والسوريات، بينما كانت درجات الأردنيات هي الأعلى، واحتلت درجات السوريات مركزاً وسطاً .
- وقد آتت سلوى الملا (١٩٧١) بدراسة تجريبية قامت على فكرة عامة مؤداه: " أن المحتوى العقلي للمبدع يكمن وراءه نظام أو جهاز من الاستجابات يؤدي إلى الفعل المبدع نفسه "، وذلك بهدف اختبار صحة فرض عام هو " أن الأفراد متوسطي التوتر أعلى قدرة على الإبداع من أولئك الذين تنخفض لديهم درجة التوتر على اعتبار أن التوتر سمة عامة

من سمات الشخصية لا يتأثر كثيراً بالمواقف المختلفة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بتطبيق: اختبار تفضيل الأشكال، واختبار درجات اليقين لبرنجلمان، وجهاز السيكلوجلفانومتر لقياس إفرازات العرق، وذلك علي عينة مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، موزعين على سنوات دراسية مختلفة، وتوصلت الدراسة في مجمل نتائجها إلى: وجود علاقة بين درجات التوتر العليا والدنيا، والقدرة الإبداعية، بينما لم تكن هناك فروق بين المجموعتين المتطرفتين تلك التي تمثل الحد الأعلى من التوتر، والأخرى التي تمثل الحد الأدنى في القدرة الإبداعية .

وقام سعيد نصر (١٩٧٩) بإجراء دراسة بهدف التعرف على السمات الشخصية للفرد ذات العلاقة بالتطرف في القرار والفروق بين الجنسين في درجة التطرف ، واعتمد الباحث على: مقياس المواقف للتعرف على الاعتدال / التطرف في القرار، ومقياس الاحتمالات - اعداد رمزية الغريب - لقياس التطرف في الشخصية، واختبار "برنرويتز" للشخصية على عينة مكونة من (٢٦٠) من الذكور والإناث يمثلون قطاعات مختلفة من المجتمع، وقد أسفرت النتائج عن: أن النساء كن أكثر ميلاً نحو التطرف في القرارات من الرجال، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتطرفين والمعتدلين على كل من الميل العصابي، والسيطرة.

وفي نفس الإطار أجريت دراسة رزق إبراهيم (١٩٨٣) بهدف التعرف على العوامل الدينامية الكامنة وراء سلوك المتطرفين في المحافظة والتمسك بأنماط من السلوك والتفكير والأفكار التقليدية لدى الشباب الجامعي؛ الذين يمثلون عينة الدراسة البالغ عددها (٢٠٠) طالب من الذكور، تم اختيارهم بطريقة عرضية، وقد قام الباحث بتصميم استمارة للبيانات الأولية الخاصة بالمفحوص، كما أعد اختباراً لتكملة الجمل الناقصة، واستبياناً تدور مفرداته حول تفضيلات المفحوصين فيما يرون من: " سينما، وتلفزيون، ومسرح"، وما يسمعون من: "راديو، وجهاز

تسجيل"، وما يقرؤون من: "كتب، ومجلات، وصحف"، وبعض القضايا العامة، وتوصلت الدراسة السيكمترية إلى "أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة متطرفة الارتفاع في درجاتها على عوامل: المحافظة الدينية والاجتماعية (المجموعة المتطرفة في المحافظة)، والمجموعة متطرفة الانخفاض في درجاتها (المجموعة المتطرفة في التحرر) في كل المتغيرات لصالح العينة متطرفة الانخفاض، ما عدا متغيري: السنة الدراسية والعمر الزمني؛ فقد كان لصالح العينة متطرفة الارتفاع في عاملي المحافظة الدينية والاجتماعية.

وتأتى دراسة محمد الشيخ (١٩٨٣) بهدف التعرف على بعض الحاجات النفسية -سواء الظاهرة أو الكامنة- لدى المتطرفين وغير المتطرفين في استجاباتهم على مقياس "الصدقة- الشخصية" لسويف، لدى عينة عشوائية طبقية تكونت من (٧٠٠) من طلاب الجامعة (ذكور = ٢٥٢، إناث = ٤٤٨) من تخصصات أكاديمية مختلفة بمتوسط زمني (٢٢) سنة، طبق عليهم مقياس "الصدقة- الشخصية" لسويف، ومقياس "التفصيل الشخصي" لادوارز تعريب جابر عبد الحميد، واختبار "تكلمة الجمل" للحاجات النفسية لمحمد عبد الظاهر الطيب، حيث قام الباحث بحصر أفراد العينة، واختار من بينهم من حصلوا على أعلى الدرجات بالنسبة للاعتدال، وتكونت العينة في كلا المجموعتين من (٥٠) طالبا في شكلها النهائي، وتوصلت الدراسة إلى: انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتطرفين وغير المتطرفين في الحاجات النفسية الظاهرة والكامنة على النحو الآتي:

أ- الحاجات الظاهرة :

وكانت لصالح المتطرفين في كل من: التحصيل، والاستعراض ، والتواد، والعدوان، والعطف، والسيطرة؛ بينما كانت لصالح غير المتطرفين في كل من: النظام، والرغبة في التغيير.

ب- الحاجات الكامنة :

وكانت لصالح المتطرفين في: لوم الذات المكبوتة، والعدوان المكبوت، والاستعراض والسيطرة المكبوتتين، ولصالح غير المتطرفين في: المعرفة والجنس المكبوتين، كما توصل الباحث إلى أن المتطرفين يشعرون بأنهم في حاجة أكثر إلى أن يقولوا عبارات تدل على الفطنة والذكاء، وأن يتحدثوا عن مغامراتهم الشخصية وخبراتهم، كما أنهم يشعرون بقيمة ذواتهم فهم يرغبون في استعراض جوانب تفوقهم، وامتيازهم مما يجعلهم يلجأون إلى ارتداء ملابس ملفتة للأنظار، كما أنهم- المتطرفين- تصل درجة ثقتهم بالذات إلى حد التصلب .

وأجرى جلال سليمان (١٩٩٣) دراسة بهدف التعرف على نوع العلاقة التي تربط بين بعض أبعاد البنية النفسية للشخصية المتطرفة، واعتمد الباحث على مقياسين من إعداديه أحدهما: للتطرف، والآخر: للنضج النفسي والاجتماعي للشباب، وذلك على عينة قوامها (٨٠٠) طالب وطالبة بالجامعة تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٢٤) سنة، وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التطرف ومستوى النضج النفسي والاجتماعي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطرف لصالح الإناث وفي النضج النفسي والاجتماعي لصالح الذكور، وتوصلت الدراسة كذلك إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطرف، والنضج النفسي والاجتماعي بين مجموعتي: الريف والحضر، كما أشارت النتائج إلى تميز الشخصية المتطرفة ببنية نفسية خاصة تميزها عن غيرها مثل: التعصب، والتصلب، والسيطرة، والمغايرة، وضعف الأنا، والجمود الفكري، وعدم القدرة على تحمل الغموض .

في حين قام مجدي عبد الكريم (١٩٩٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى التباين في أساليب المعاملة الوالدية التي يتلقاها كل من: الأبناء المتطرفين، وغير المتطرفين، وكذلك الكشف عن بعض المتغيرات الأسرية التي تسهم في تطرف الأبناء، ولتحقيق تلك الأهداف استخدم الباحث استخبار شيفر في قياس

أساليب المعاملة الوالدية لكل من الأب والأم، واختبار الصداقة الشخصية لسويف لقياس التطرف في الاستجابة، وذلك على عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة طنطا، من تخصصات علمية وأدبية مختلفة، وتوصل الباحث إلى أن تطرف الأبناء الذكور يزداد في ظل أساليب معاملة والدية غير سوية من جانب كل من الآباء (الرفض، الإكراه)، والأمهات (التقييد، عدم الاتساق)؛ وأن تطرف الأبناء الإناث يزداد في ظل أساليب معاملة والدية غير سوية من جانب الآباء (الرفض، الإكراه، الضبط العدواني)، والأمهات (الضبط من خلال الشعور بالذنب)؛ وأن اعتدال الأبناء الذكور والإناث يزداد في ظل أساليب معاملة والدية سوية من جانب كل من الآباء والأمهات (التمركز حول الطفل، تقبل الفروق الفردية) بالنسبة للذكور فقط، ومن جانب الأمهات فقط (التمركز حول الطفل) للإناث فقط.

كما قام محمد رفقي (١٩٩٥) بدراسة مقارنة بين الشباب المصري ونظيره الكويتي-، بهدف التعرف على آراء الشباب الجامعي في مصر والكويت في أسباب التطرف، والمقارنة بينهما، وذلك على عينة قوامها (١٩٦٢) طالباً وطالبة من التعليم الثانوي العام، والتعليم الجامعي تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٨-٢٤) سنة، واستخدم الباحث استبانة "الاتجاه نحو التطرف"، والتي أعدها مصري حنورة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- ١- ازدياد الثقل الذي يعطيه الشباب للعوامل الخارجية المتمثلة في الظروف الاجتماعية الضاغطة، والمناخ الفكري غير السوي في مقابل تدنى الثقل الذي يعطى للظروف الاقتصادية السيئة كمبرر لظهور التطرف في المجتمع.
- ٢- ظهور البعد الذاتي في عزو التطرف إلى لجوء الشباب المتطرف إلى تغييب العقل، والإرادة "الإدمان"، وسوء التقدير للإمكانات العقلية والشخصية.

وقام كمال الشناوي (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التطرف في الاستجابة، وبعض الأبعاد والعوامل النفسية التي قد تساعد على هذا التطرف حيث تم اختيار بعض المتغيرات النفسية: كالجنس، أسلوب تحمل/ عدم

تحمل الغموض، الميل العصائى، الوسواس القهرى، وقد تكونت عينة الدراسة فى صورتها النهائية من (٣٨٨) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية النوعية- جامعة المنصورة، بمتوسط عمر زمنى (٢١,٥٦) سنة، وأعد الباحث مقياساً للتطرف، كذلك اختباراً " لتحمل/ عدم تحمل الغموض"، واستخدم مقياس "الوسواس القهرى" إعداد أحمد عبد الخالق وقائمة ويلوبى للميل العصائى، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات فى التطرف بأبعاده الفرعية، ودرجته الكلية لصالح الطلاب الذكور، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى تطرف الاستجابة بين أفراد عينة الدراسة ذوي التخصصات المختلفة.

تعليق على دراسات هذا المحور:

من الاستعراض السابق للدراسات والأبحاث التى تناولت ظاهرة التطرف فى الاستجابة يرى الباحث أن:

♦ مفهوم التطرف فى الاستجابة قد ظهر فى البيئة العربية على يد مصطفى سويف (١٩٥٨)، وقد اتخذ هذا المفهوم دلالاته فى التصلب، وعدم تحمل الغموض، أي اعتماداً على الجوانب السيكلولوجية التى تؤدى بالفرد إلى التطرف فى الاستجابة.

♦ اتخذت معظم هذه الدراسات من التطرف فى الاستجابة طبقاً لتعريف سويف أساساً لها فى البحث والدراسة، والذي يعرف على أنه: " صدور استجابات تميل إلى أقصى اليمين أو اليسار دون التدرج"، وتأتى الدراسة الحالية فى نفس الإطار طبقاً لتعريف سويف.

♦ اعتمدت معظم الدراسات السابقة على مقياس " الصداقة الشخصية" لسويف فى التعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة، ونمط التطرف إن وجد - ايجابى/ سلبى - كما فى دراسات: (مصطفى سويف ١٩٥٨ ، صفاء الأعسر ١٩٦٠، محمد فراج ١٩٦٥، مجدى عبد الكريم ١٩٩٥)، فى حين استخدمت

بعض الدراسات الأخرى استبياناً للتطرف كما في دراسة محمد رفقي (١٩٩٥)، والذي أعد استبيان " الاتجاه نحو التطرف "، وتعتمد الدراسة الحالية على مقياس " الصداقة - الشخصية " لسويف في محاولة للتعرف على مدى التطرف/ الاعتدال في الاستجابة، ونمط التطرف ايجابي/سلبي؛ لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي.

♦ تشير الدراسات السابقة: (محمد الشيخ، ١٩٨٣)، (محمد الدسوقي، ١٩٩٢)، (جلال سليمان، ١٩٩٣) إلى أن: هناك تأثيرات مختلفة متضمنة في ظاهرة التطرف منها:

- تأثيرات معرفية كالجمود الفكري إلى الحد الذي يصل إلى التصلب، التعامل مع المشكلات المختلفة بصورة سطحية، سوء التقدير للإمكانات والقدرات العقلية والذاتية، عدم القدرة على تحمل الغموض.

- تأثيرات شخصية ذاتية منها: الميل إلى الاستعراض، وإبراز نواحي التفوق والامتياز، الميل إلى العدوان، الإحساس بالتوتر الزائد، والشعور بالاغتراب، والهامشية في ظل المجتمع المحيط بالفرد.

ويري الباحث الحالي أن الفروق ما بين الأفراد في الوعي بذواتهم الداخلية، وما تحمله من قدرات وإمكانات ينعكس على هذه التأثيرات المتضمنة في ظاهرة التطرف، فالجمود الفكري والتصلب وعدم القدرة على تحمل الغموض إنما يعود إلى العجز عن استثمار الإمكانات والقدرات والاستعدادات الداخلية، نتيجة نقص الوعي بالذات الداخلية، وما تحمله من قدرات وإمكانات - وهو ما يعبر عن جوهر ومضمون الذكاء الشخصي-، ويظهر هذا النقص في الوعي بالذات الداخلية في ميل الفرد إلى الاستعراض في إبراز نواحي التفوق والامتياز، والميل إلى العدوان في محاولة للتقليل من مشاعر الاغتراب، والإحساس بالهامشية، والتخفيف من التوتر النفسي، والقلق المرتفع.

خامساً: دراسات تناولت فاعلية الذات في علاقتها بسلوك التطرف / الاعتدال:

ويتناول الباحث في هذا المحور الدراسات التي حاولت الربط ما بين فاعلية الذات -تلك تعبر عن الوعي بالذات الداخلية -، وسلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال /التطرف ومن هذه الدراسات:

دراسة بلوميرت (Plumert , 1994) وهي بمثابة دراستين لبحث مدى المرونة في استخدام الأطفال والمراهقين لاستراتيجيات: التعنق والتنظيم الفتوي والمكاني أثناء عملية الاسترجاع.

وتهدف الدراسة الأولى إلى بحث كيف يستخدم الأطفال والبالغون استراتيجيات التنظيم الفتوي والمكاني؟، وكيف تتغير هذه الاستراتيجيات بالتقدم في العمر؟، وذلك لدى عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (١٠-١٦) سنة، وعينة من البالغين تتراوح أعمارهم بين (١٩-٢٥) سنة، وقد اختيروا بطريقة عشوائية من تلاميذ المدارس وطلاب الجامعة، ولتحقيق هدف الدراسة الحالية، قام الباحث بسؤال عينة الدراسة باسترجاع مهمة تجريبية تضم قائمة من الكلمات (قائمة الأثاث المنزلي)؛ تضم (١٧) كلمة، وقد استطاع المشاركون ذوو (١٠) سنين من تنظيم هذه الكلمات في فئات، بينما قام المشاركون ذوو (١٦) سنة، والبالغين بتنظيم هذه الكلمات مكانياً، بينما أظهر المشاركون ذوو (١٢-١٤) سنة مستويات متساوية من التنظيم المكاني والفتوي.

بينما هدفت الدراسة الثانية إلى بحث كيف تؤثر خبرة التفسير السابقة، وطبيعة المهمة في استخدام استراتيجيات التنظيم، وتشير النتائج في مجملها إلى أنه بالتقدم في العمر يصبح الفرد أكثر مرونة في استخدام استراتيجيات التذكر، وذلك اعتماداً على مدى وضوح المعنى في المهمة؛ كما أنه بالتقدم في العمر يزداد وعي الفرد بقدراته وإمكاناته وخبراته، ومن ثم يصبح أكثر مرونة في سلوكياته.

كما قام مارتن وآخرون (Martin et al, 2001) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة مابين فاعلية الذات وسلوك طلاب الفرقة الأولى بالمرحلة الجامعية من جهة، ومستوى التوتر النفسي من جهة أخرى، وقد شارك في تلك الدراسة (٣٧٣) طالباً، ولتقدير فاعلية الذات استخدم الباحثون مقياساً من (٨) مفردات، تعبر عن مدى موافقتهم وثقتهم بقدرتهم على الأداء الجيد والسلوك الإيجابي داخل المدرسة، ولتقدير سلوك المشاركين استخدمت الدراسة مقياساً خماسي التدرج، كما تم تدوين ملاحظات حول سلوك الطلاب في الفصل الدراسي أثناء وبعد الانتهاء من المحاضرة، وكذلك أثناء تفاعل الطلاب بعضهم مع بعض، وقد استمرت عملية الملاحظة (٥) أسابيع، كما تم تقدير التوتر النفسي عن طريق الإجابة على مقياس خماسي التدرج، وتشير النتائج إلى: أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات، وسلوك الطلاب من جهة، فكلما زاد مستوي فاعلية الذات كلما مال سلوك الفرد إلى الاعتدال و الإيجابية ، في حين كانت العلاقة سالبة بين فاعلية الذات، ومستوى التوتر النفسي.

كما قام فانكوفير وآخرون (Vancouver et al 2002) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، وهذه الدراسة بمثابة دراستين إحداهما: لتأكيد العلاقة مابين فاعلية الذات ونمط سلوك الفرد، والأخرى: لإثبات طبيعة تلك العلاقة بعد فترة زمنية، وقد شارك بالدراسة الأولى (٨٧) طالباً بمرحلة البكالوريوس اختيروا بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما: المجموعة التجريبية وتضم (٤٦) طالباً، والأخرى: المجموعة الضابطة وتضم (٤١) طالباً، وبعد موافقة المشاركين في المجموعة التجريبية بدأ التجريب بتقديم مهمة للألعاب التحليلية تعرف بـ Master Mind؛ حيث يحاول المشارك ترتيب أربعة مربعات ملونة، وبعد عملية الترتيب يتم الضغط على زر بلوحة المفاتيح بجهاز الحاسب الآلي؛ وذلك لتلقي تغذية راجعة عن عدد الألوان التي تم ترتيبها بطريقة صحيحة، وحينما تكون جميع المربعات الملونة في مواضعها الصحيحة فإنهم يجدون الحل ، ويوجد أمام كل مشارك (١٠) صفوف بحد

أقصى لمحاولة إيجاد الحل، حيث يدون المشاركون رقم الصف الذي وجد به الحل، ويمارس جميع المشاركون محاولتين استطلاعتين و(١٠) محاولات تجريبية، ويتم تقدير فاعلية الذات في المحاولات: (الاستطلاعية الثانية، التجريبية الثانية، والرابعة، السابعة).

ولتقدير فاعلية الذات يتم استخدام تقريرين ذاتيين أولهما: عبارة عن سؤال مفرد يدور حول عدد المحاولات أو الصفوف التي يجب استخدامها قبل التوصل إلى الحل، وثانيهما: يتضمن الإجابة عن (١٠) مفردات تدور حول كيفية إيجاد الحل تتدرج ما بين (لا يحتمل نهائيا التوصل إلى الحل ، محتمل تماما)، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات والسلوك الإيجابي للمشارك، ومن ثم فإن زيادة مستوى فاعلية الذاتي يؤدي إلى زيادة الأداء الإيجابي لدى المشارك.

وقد شارك في الدراسة الثانية (١٠٤) من طلاب مرحلة البكالوريوس، قام المشاركون بـ(١٢) محاولة (٢ استطلاعية، ١٠ تجريبية)، ويُقدَّرُ مستوى الثقة حينما يضغط المشاركون زر (أفعل done) على لوحة المفاتيح، ويتم قياس فاعلية الذات تماما كما بالدراسة الأولى.

وأشارت النتائج في مجملها إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات والسلوك الإيجابي للفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات كلما قلت الأخطاء.

تعليق على دراسات هذا المحور:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين فاعلية الذات - تلك التي تعبر عن الوعي بالذات الداخلية - وسلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم التطرف، يمكن الإشارة إلى أن:

- ♦ هناك علاقة طردية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات كلما اتسم سلوك الفرد بالإيجابية والاعتدال، مقارنة بالأفراد ذوي المستوى المنخفض من فاعلية الذات (Martin et al,

(2001)، (Vancouver et al, 2002)، أي أنه: كلما زاد وعى الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات، كلما مال سلوك الفرد إلى الاعتدال وأصبح أكثر إيجابية.

♦ هناك علاقة عكسية ما بين فاعلية الذات، ومستوى التوتر النفسي (Martin et al, 2001)، أي أنه: كلما زاد وعى الفرد بذاته الداخلية، كلما قل مستوى التوتر النفسي.

♦ كلما تقدم الفرد في العمر كلما كان الفرد أكثر مرونة، وأقل تصلباً في استخدام استراتيجيات التذكر (Plumert, 1994) .

تعليق عام:

من العرض السابق للإطار النظري والدراسات والبحوث التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية يمكن التأكيد على:

♦ أن هناك أوجه كبيرة للتشابه ما بين فاعلية الذات والذكاء الشخصي، فكليهما يعبر عن مدى الوعي بالذات الداخلية، كما أن فاعلية الذات أكثر عمومية من الذكاء الشخصي؛ ذلك أن الذكاء الشخصي يتطلب محك خارجي موضوعي لتحديده (Abu-Serie, 2001)

♦ هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين مستوى وعى الفرد بذاته الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، وطبيعة استراتيجيات التذكر المستخدمة من جانب، وكفاءة أداء الذاكرة من جانب آخر حيث :

- تشير نتائج دراسات: ريبوك ، بالسيرك (Rebook& Balcerk; 1989)، ويست ، ثورن (West& Thorn, 2001)، وجاسكل وكران (Gaskill & Karan , 2004) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات واستراتيجيات التذكر المستخدمة، فكلما زاد وعى الفرد بذاته، وقدراته الداخلية وخصوصاً قدرته على التذكر - ذو مستوى مرتفع من فاعلية ذات الذاكرة - ، كلما استخدم استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجية التنظيم، المواقع المكانية، التخيل مقارنةً بالأفراد ذوي الوعي

المنخفض بذواتهم الداخلية - ذوى فاعلية ذات منخفضة - الذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتذكر اقل فعالية كاستراتيجية التسميع.

- كما توضح دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) أن: الطلاب ذوى فئة التطابق كإحدى فئات الذكاء الشخصى - أعنى ذوى الوعى المرتفع بذواتهم الداخلية - يميلون إلى استخدام استراتيجيات أكثر فعالية فى معالجة المعلومات من خلال عمليات التجهيز العميق للمعلومات، فى حين يميل الطلاب أصحاب فئتي: الإفراط والتفريط - ذوى الذكاء الشخصى المنخفض -، إلى التجهيز السطحى للمعلومات من خلال استخدام استراتيجيات اقل فعالية فى معالجة المعلومات.

♦ يجدر الإشارة إلى أن الفروق فى مستوى وعى الأفراد بذواتهم الداخلية ينعكس على نمط سلوكه سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف حيث:

- تشير نتائج دراستي: مارتين (Martin , 2001)، فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، كلما كان سلوك الفرد أكثر اعتدالاً وإيجابية، وقل تطرفاً ، وكلما قلت عدد الأخطاء المرتكبة.

- توصلت دراسة مارتين (Martin , 2001) إلى أن: هناك علاقة عكسية ما بين فاعلية الذات، ومستوى التوتر النفسى، فكلما كان الفرد ذا فاعلية ذات مرتفعة، كلما قل مستوى التوتر النفسى لديه، ومن جانب آخر تشير نتائج دراسات: مصطفى سويف (١٩٥٨)، هشام عبد الله (١٩٩٢)، محمد عبد الظاهر (١٩٩٣) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين التطرف فى الاستجابة، ومستوى التوتر النفسى لدى الفرد، فكلما زاد مستوى التوتر النفسى لدى الفرد، كلما مال إلى إصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل إلى إصداره فئة ذات مستوى منخفض من التوتر النفسى.

فروض الدراسة

فى ضوء التحليل النظري، ونتائج الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت متغيرات الدراسة الحالية، فان الدراسة الحالية تسعى إلى اختبار صحة الفروض التالية:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى دقة الأداء على مهمة التشفير.

الفرض الثانى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى دقة الأداء على مهمة الاسترجاع.

الفرض الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى سعة التخزين .

الفرض الرابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى درجة التطرف فى الاستجابة.

الفرض الخامس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى حسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير المختلفة.

الفرض السادس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء
الشخصى: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " " فى حُسن الاستخدام
لاستراتيجيات الاسترجاع.

الفرض السابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء
الشخصى: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى نمط تطرف الاستجابة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات التجريبية

أولاً: عينة الدراسة.

ثانياً: أدوات الدراسة وتشتمل على:

- مقياس للذكاء الشخصي (من إعداد الباحث) ويتضمن كلاً من :
أ - استبيان للتقرير الذاتي
ب - محك خارجي .

- مهام الذاكرة (من إعداد الباحث) وتتضمن :
أ- مهمة التشفير
ب - مهمة الاسترجاع.
ج - مهام سعة التخزين.

- مقياس " الصداقة - الشخصية " إعداد مصطفى سويف .

ثالثاً: الإجراءات التجريبية للدراسة وتشمل:

- أ- التجربة الاستطلاعية. ب - التجربة الأساسية.

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لعينة الدراسة ومبررات وكيفية اختيارها، كما يتناول وصفاً للأدوات المستخدمة، والطرق المختلفة التي اعتمد عليها الباحث في تقنين تلك الأدوات، والتجربة الاستطلاعية والهدف منها وخطوات إجرائها وما أسفرت عنه من نتائج، وكذلك يعرض للتجربة الأساسية للدراسة، وما أسفرت عنه من نتائج، وكذلك للأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من بين طلاب الفرقة الرابعة عام بكلية التربية- جامعه بنها؛ من تخصصات علمية وأدبية مختلفة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٥/٢٠٠٦) م، وقد بلغ عدد أفراد العينة في صورتها النهائية (٤٤٠) طالباً وطالبة منهم (٣٥٣) طالبة، (٨٧) طالب، بمتوسط عمر زمني (٢٠،٠٩) سنة، وانحراف معياري (١،١٣٧) ويوضح الجدول رقم (٥) عدد أفراد العينة ومتوسط عمرهم الزمني.

جدول (٥): عدد أفراد عينة الدراسة ومتوسط عمرهم الزمني .

الرياضيات	الطبيعة والكيمياء	العلوم البيولوجية	التاريخ	الفلسفة والاجتماع	اللغة الإنجليزية	اللغة العربية	الشعبة
١٤	١	-----	١٧	٤	١٨	٣٣	عدد الذكور
٣٩	٥	١٨	٣٠	٣١	٦٦	١٦٤	عدد الإناث
٥٣	٦	١٨	٤٧	٣٥	٨٤	١٩٧	إجمالي عدد المشاركين
٢٠،٠٢١	٢٠،١٦٧	١٩،٨٩٩	٢٠	٢٠،٠٥٨	٢٠،٠٨١	٢٠،٣٦٣	متوسط العمر الزمني
٣،٠٢	٣،٠١	٣،٤١	٣،٠١	٣،٠٥	٤،٠٢	٤،٠٥	الانحراف المعياري

التجربة الاستطلاعية :

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية على عينة تكونت من (٧١) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة عام بكلية التربية - جامعة بنها، وذلك بهدف:

- التأكد من مدى ملائمة المهام التجريبية المستخدمة، وأنها لا توحى باستراتيجية بعينها، كذلك إعادة ترتيب وتوزيع محتوى المهام، وبالتالي صياغة المهام فى صورتها النهائية .

- تحديد زمن عرض كل مهمة من المهام التجريبية المستخدمة كما يوضحه الجدول رقم (٦).

ولتحقيق الهدف الذى تسعى إليه التجربة الاستطلاعية قام الباحث بالخطوات الآتية:

أولاً: مهام مقياس الذكاء الشخصى:

قام الباحث بتطبيق مهام مقياس الذكاء الشخصى: (استبيان التقرير الذاتى، المحك الخارجى) كل على حدة، حيث يُطلب من كل مفحوص حفظ الكلمات المعروضة عليه، ثم تدوين الزمن الذى استغرقه فى عملية الحفظ لكل مهمة على حدة داخل كراسة الإجابة.

ثانياً: مهام الذاكرة:

١- مهمة التشفير :

• تم تطبيق مهمة التشفير فى صورتها الأولية دون التقيد بزمن محدد، حيث يُطلب من المفحوص حفظ كلمات القائمة المعروضة عليه.

• بعد الانتهاء من حفظ محتوى المهمة المعروضة، يُطلب من المفحوص كتابة الزمن الذى استغرقه فى عملية الحفظ فى المكان المخصص لذلك داخل كراسة الإجابة، كذلك تدوين تلك الكلمات التى حفظها، الطريقة التى اتبعها أثناء عملية الحفظ.

• يُطلب من المفحوص تقرير مبسط، يقرر فيه أوجه الصعوبات التى واجهته أثناء حفظ كلمات المهمة المعروضة.

٢- مهمة الاسترجاع:

- تم تطبيق مهمة الاسترجاع- القائمة الأساسية- فى صورتها الأولية كذلك دون التقيد بزمن محدد للعرض، حيث يُطلب من كل مفحوص حفظ كلمات القائمة المعروضة على، بعد الانتهاء من حفظ محتوى المهمة المعروضة، يُطلب من المفحوص تدوين الزمن الذى استغرقه فى عملية الحفظ فى المكان المخصص لذلك داخل كراسة الإجابة.
- تم عرض كلمات قائمة التعرف، وطلب من كل مفحوص أن يتعرف على كلمات القائمة المعروضة، وان يحكم عما إذا كانت الكلمات المعروضة ضمن القائمة الأساسية أم لا، كذلك الطريقة التى اتبعها للحكم على كلمات قائمة التعرف.
- يُطلب من المفحوص تقرير مبسط، يقرر فيه أوجه الصعوبات التى واجهته أثناء حفظ كلمات المهمة المعروضة.

٣- مهام سعة التخزين:

- تم تطبيق مهام سعة التخزين فى صورتها الأولية كذلك دون التقيد بزمن محدد للعرض، حيث تم عرض كلمات قائمة تلى الأخرى، يُطلب من كل مفحوص تدوين الزمن الذى استغرقه فى حفظ كلمات كل قائمة على حدة فى المكان المخصص لذلك داخل كراسة الإجابة.
- يُطلب من المفحوص تقرير مبسط، يقرر فيه أوجه الصعوبات التى واجهته أثناء حفظ كلمات المهمة المعروضة.

وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن:

- تغير محتوى بعض المهام نتيجة الصعوبة فى حفظها، كذلك إعادة توزيع كلمات بعض المهام بما لا يوحى باستخدام استراتيجية بعينها دون غيرها، ومن ثم صياغة المهام فى صورتها النهائية.
- تحديد متوسط زمن عرض كل مهمة من المهام المختلفة كما يوضحها الجدول رقم (٦) على النحو الآتى:

جدول (٦): متوسط زمن عرض المهام التجريبية المستخدمة.

الأداة المستخدمة		مقياس الذكاء الشخصي (استبيان التقرير الذاتي ، والمحك الخارجي)							المهام الذاكرة
طبيعة المهمة	مهمة الأعداد	مهمة الحروف	مهمة الأشكال	مهمة الكلمات المحسوسة	مهمة الكلمات المجردة	مهمة التشفير	مهمة الاسترجاع رجاء	زمن عرض الكلمة الواحدة لمهمة سعة التخزين	
متوسط زمن العرض (مقدراً للمهمة بالتوالي)	٤٤ ث	٤٤ ث	٤١ ث	٣٦ ث	٣٥ ث	٣٦ ث	٣٥ ث	٢ ث	

أدوات الدراسة:

تشمل الدراسة الحالية تطبيق الأدوات^١ الآتية:

(١) مقياس الذكاء الشخصي، ويتضمن:

- استبياناً للتقرير الذاتي.

(من إعداد الباحث) .

- محكاً موضوعياً قابلاً للملاحظة الخارجية. (من إعداد الباحث) .

(٢) مهام الذاكرة وتتضمن :

(من إعداد الباحث) .

- مهمة التشفير. - مهمة الاسترجاع. - مهام سعة التخزين .

(٣) مقياس " الصداقة - الشخصية "

(إعداد: مصطفى سويف) .

ويعرض الباحث - فيما يلي- وصفاً لأدوات الدراسة المستخدمة، وهدف كل أداة منها :

أولاً : مقياس الذكاء الشخصي (إعداد الباحث) :

ويشتمل هذا المقياس على:

(١) قام الباحث بالتحكيم على جميع المهام المستخدمة في الدراسة الحالية من جانب جميع أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية - جامعه بنها .

١. استبيان للتقرير الذاتي :

أ- هدف الاستبيان :

يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على مدى وعي المفحوص بإمكاناته وقدرته على التذكر بصورة عامة.

ب- وصف الاستبيان :

تتكون مفردات هذا الاستبيان من خمس مهام مختلفة المحتوي تقيس قدرة

المفحوص على التذكر، وتتضمن تلك المهام :

أولاً : مهمة للأعداد اختيرت بطريقة عشوائية في صورة وحدات من الأعداد تنحصر ما بين (٠ : ٩) ، بلغ عددها (١٨) عدداً، وزعت بطريقة عشوائية، وتم عرضها لمدة (٤٤) ثانية.

ثانياً : مهمة للحروف اختيرت بطريقة عشوائية مابين الحروف الأبجدية العربية في صورة وحدات بلغ عددها (١٨) حرفاً روعي فيها عدم التكرار، وتم عرضها لمدة (٤٤) ثانية.

ثالثاً : مهمة للأشكال تتضمن (١٠) أشكال هندسية، واختيرت عشوائياً تم عرضها لمدة (٤١) ثانية.

رابعاً : مهمة للكلمات العيانية تتضمن (١٠) كلمات مألوفة للمفحوص يتعامل معها خلال حياته اليومية؛ سواء في المنزل أو الجامعة أو الشارع اختيرت بطريقة عشوائية تم عرضها لمدة (٣٦) ثانية.

خامساً : مهمة للكلمات المجردة تتضمن (١٠) كلمات شائعة اختيرت بطريقة عشوائية تم عرضها لمدة (٣٥) ثانية.

ج- طريقة تطبيق الاستبيان :

تم عرض المهام المختلفة التي يتضمنها الاستبيان على المفحوصين بواسطة جهاز الفيديو بروجيكتور Video Projector لمدة زمنية محددة تختلف باختلاف المهمة؛ وذلك في ضوء التجربة الاستطلاعية، حيث طُلب من المفحوص أن يحدد

إلى أى مدى يستطيع استرجاع محتوى المهمة - كل على حدة - عقب عرضها مباشرة، ولم يراعِ الباحث شرط الاسترجاع بنفس الترتيب إلا فى مهمة الأعداد فقط ، فقد كان المفحوص يقرر عدد الأرقام التى يستطيع استرجاعها بنفس الترتيب وذلك لتكرار بعض الأرقام نتيجة أن المهمة تتضمن (١٨) رقماً مختارة ما بين (٠ : ٩) ، ولم يراعِ التكرار فى أية مهمة من المهام الأخرى .

د- تقدير الدرجة على الاستبيان :

يتم تقدير الدرجة الكلية للمفحوص فى ضوء مجموع درجاته على المفردات الخمس للاستبيان.

٢. محك موضوعي قابل للملاحظة الخارجية :

أ) هدف المحك :

يهدف هذا المحك إلى التعرف على قدرة المفحوص الفعلية على التذكر لمجموعة من المهام التجريبية المختلفة المحتوي .

ب) وصف المحك :

ويتضمن المحك مجموعة من المهام التجريبية تقيس قدرة المفحوص الفعلية على التذكر وقد رُوعى عند صياغة المحك ما يلي :

- الارتباط بمعلومات استبيان التقرير الذاتي :

حيث يدور محتوى كل من استبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي حول قياس قدرة المفحوص على التذكر من خلال مجموعة من المهام التجريبية المختلفة .

• الاستقلال عن استبيان التقرير الذاتي :

حيث يهدف المحك الخارجي إلى قياس القدرة الفعلية للمفحوص على التذكر من خلال الاسترجاع الفعلي لمحتوي المهام التجريبية على عكس استبيان التقرير الذاتي والذي يقرر المفحوص من خلاله مدى وعيه بإمكاناته وقدرته على التذكر دون استرجاع فعلي لمحتوي المهام.

• القابلية للملاحظة الخارجية :

وتظهر القابلية للملاحظة الخارجية من خلال الأداء الفعلي الظاهر للمفحوص لاسترجاع تلك المهام المكونة للمحك، وهذا الأداء هو أداء كتابي ظاهر يمكن ملاحظته .

• الموضوعية :

وتظهر الموضوعية من خلال الاختيار العشوائي للمهام، وكذلك في توزيع محتوى المهام المختلفة، كما تظهر من خلال آراء السادة المحكمين على محتوى المهام المختلفة .

ويتكون المحك من خمس مهام تجريبية مشابهة لتلك التي يتضمنها استبيان التقرير الذاتي في درجة الصعوبة، وتم تحديد درجة الصعوبة في ضوء :

١- آراء السادة المحكمين على تلك المهام .

٢- صياغة المهام بنفس الكيفية ، وب نفس التوزيع لمحتوي كل منها .

٣- نتائج التجربة الاستطلاعية وآراء المفحوصين .

وتم عرض تلك المهام خلال نفس الفترات الزمنية المتضمنة في استبيان التقرير الذاتي وب نفس طريقة العرض.

ج - تقدير الدرجة :

يتم تقدير الدرجة على المحك في ضوء عدد المفردات التي يستطيع المفحوص تذكرها واسترجاعها في كل مهمة من المهام المختلفة على حدة، حيث تتحدد الدرجة الكلية للمحك من خلال المجموع الكلي لدرجات المهام المختلفة.

ثانياً :- مهام الذاكرة (من إعداد الباحث) :

نظراً لأن أحد أهداف الدراسة الحالية هو: الكشف عن استراتيجيات التذكر المختلفة: (استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع) وسعة التخزين لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي؛ فقد قام الباحث بإعداد مجموعة

من المهام ذات الطبيعة اللفظية المألوفة فى صورة وحدات من المعلومات، ويرجع ذلك للأسباب الآتية :

- من المعلوم أنه كلما كانت المهام مألوفة كلما تمكن المفحوص بسهولة من تذكر واسترجاع محتوى المهام المختلفة؛ من خلال استخدام أكثر الاستراتيجيات ملائمة بمرونة وبأقل جهد يذكر، ومن ثم سهولة ودقة الكشف عن الاستراتيجيات الأكثر استخداماً من جانب المفحوص .
- أشارت الدراسات السابقة كدراستى: محمد إبراهيم غنيم ، وليد القفاص (٢٠٠٠)، عادل العدل (٢٠٠٠) وغيرهما إلى: أن استخدام المهام ذات الطبيعة اللفظية يساعد المفحوصين بصورة أكبر على وصف عمليات تجهيز المعلومات وصفاً دقيقاً أثناء وبعد الانتهاء من المهام مباشرة؛ مما يساعد على سهولة ودقة الكشف؛ عن الاستراتيجيات المختلفة التى يميل المفحوص إلى استخدامها للأداء على المهام التجريبية .
- كما أشارت الدراسات السابقة- كذلك- إلى: أن المهام ذات الطبيعة اللفظية أكثر ملائمة كلما كانت العينة اكبر فى العمر الزمني، وهو ما يتناسب وطبيعة العينة الحالية من طلاب الفرقة الرابعة بالجامعة.
- كذلك اعتمدت الدراسة على محتوى مهام لفظية فى صورة وحدات من المعلومات؛ نظراً لأن وحدات المعلومات تمثل أبسط ما يمكن أن تحلل إليه المعلومات المعطاة، ومن ثم تسهل الكشف عن الاستراتيجيات المستخدمة، وبالتالي دقة النتائج المتحصل عليها.
- كما أن جميع الدراسات السابقة التى تناولت قياس الذكاء الشخصى طبقاً لتعريف أبو حطب، وتحديد فئاته المختلفة عن طريق مجموعة من مهام الذاكرة استخدمت وحدات معلوماتية، وذلك نظراً لحدثة المفهوم فى ظهوره، وذلك فى محاولات لتحديد طبيعته والخصائص المميزة لفئاته المختلفة بطريقة أكثر فعالية ودقة.

وفيما يلي وصف لهذه المهام والطريقة المستخدمة في تطبيق كل منها :

١- مهمة التشفير :

• هدف المهمة :

تهدف مهمة التشفير اللفظي إلى الكشف عن استراتيجيات التشفير الأكثر شيوعاً واستخداماً لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي (فئة التطابق - فئة الإفراط- فئة التفريط).

• وصف المهمة :

تتكون مهمة التشفير من (١٠) كلمات مألوفة للمفحوص روعى في اختيارها أن تكون كلمات شائعة في الحياة اليومية، لا تحتوي على غموض وُزِعَتْ بطريقة عشوائية؛ بحيث لا توحى باستخدام استراتيجية بعينها.

• خطوات تطبيق المهمة :

اتبع الباحث في تطبيق المهمة الخطوات التالية :

١. يتم استقبال المفحوصين في داخل معمل علم النفس التربوي بالكلية بعد إعداده بما يتلاءم مع أداء عرض المهام.

٢. يُوضَحُ للمفحوص التعليمات الخاصة بالمهمة، والهدف منها، وكيفية التعامل مع المهمة، ومؤداها: (أنه سوف يعرض عليك قائمة من الكلمات لمدة زمنية محددة والمطلوب حفظ هذه القائمة بأية طريقة كانت دون مراعاة للترتيب خلال هذه الفترة الزمنية)، مع تحفيز المفحوص بمراعاة الدقة، ثم يُعطى كراسة للإجابة مخصص بها مكان للبيانات الشخصية الخاصة بالمفحوص (الاسم، تاريخ الميلاد، النوع، الفرقة، الشعبة)، كما تتضمن هذه الكراسة مكاناً مخصصاً لاسترجاع كل مهمة على حده، وكذلك الطريقة التي اتبعها في حفظ المهمة .

٣. يُعْرَضُ على المفحوص المهمة لمدة (٣٦) ثانية، دون تدخل من الباحث سواء في ضبط الوقت أو مساعدة المفحوص

٤. بعد انتهاء الوقت المخصص تختفى المهمة من أمام المفحوص، ويطلب منه تدوين ما تم عرضه عليه في المكان المخصص داخل كراسة الإجابة، ثم يطلب منه مناقشة الباحث في الطريقة والكيفية التي اعتمد عليها في حفظ كلمات القائمة، ثم يترك المفحوص لتدوين هذه الطريقة بأية أسلوب، وبنوع من الاستفاضة داخل كراسة الإجابة .

• طريقة التصحيح :

بعد انتهاء المفحوص من كتابة الطريقة التي اعتمد عليها في حفظ المهمة، وبعد مناقشة الباحث له حول المهمة وكيفية حفظها، يتم تحليل البروتوكولات المكتوبة في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة؛ وذلك لتحديد الاستراتيجية التي يستخدمها المفحوص في تشفير المعلومات المعطاة .

٢- مهمة الاسترجاع :

• هدف المهمة :

تهدف مهمة الاسترجاع إلى الكشف عن استراتيجيات الاسترجاع الأكثر شيوعاً واستخداماً لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي (فئة التوافق -فئة الإفراط- فئة التفريط).

• وصف المهمة :

تتكون المهمة من (١٠) كلمات مألوفة للمفحوص روعي في اختيارها أن تكون كلمات شائعة، لا تحتوي على أي غموض؛ وُزعتُ بطريقة عشوائية، بحيث لا توحى باستخدام استراتيجية بعينها.

• خطوات تطبيق المهمة :

اتبع الباحث في تطبيق المهمة الخطوات التالية :

١. بعد الانتهاء من مهمة التشفير ومناقشة المفحوص في الطريقة التي اتبعها في حفظ المهمة، يقوم المفحوص بغلق كراسة الإجابة، ثم يُوضَحُ له التعليمات الخاصة بمهمة الاسترجاع، الهدف منها، وكيفية التعامل مع المهمة، ومؤداها:

(أنه سوف يعرض عليك قائمة من الكلمات لمدة زمنية محددة والمطلوب منك حفظ هذه القائمة بأي طريقة كانت دون مراعاة للترتيب خلال هذه الفترة الزمنية مع توضيح أنه سوف يتم بعد الانتهاء من حفظ المهمة التعامل معها بشكل مختلف عن تلك الخاصة بالتشفير)، مع تحفيز المفحوص بمراعاة الدقة.

٢. يُعرض على المفحوص المهمة لمدة (٣٥) ثانية .

٣. بعد انتهاء الوقت المخصص وذلك باختفاء المهمة من أمام المفحوص ، يوضح الباحث له المطلوب منه وذلك (بأنه سوف يعرض عليك الآن قائمة أخرى من الكلمات المألوفة والمطلوب منك تحديد أي هذه الكلمات توجد ضمن القائمة الأخيرة السابق حفظها والموجودة الآن بالذاكرة لديك، وذلك بكتابة هذه الكلمات في كراسة الإجابة، ووضع علامة (√) إذا كانت الكلمة ضمن القائمة السابق حفظها، وعلامة (x) إذا كانت الكلمة غير موجودة) .

٤. يُعرضُ على المفحوص قائمة التعرف والتي تتضمن ثلاث كلمات، ويُتركُّ له قليلاً من الوقت للتعرف على هذه الكلمات الثلاث، والحكم على ما إذا كانت ضمن القائمة الأساسية أم لا، ثم يناقشه الباحث في الطريقة، والكيفية التي اعتمد عليها في التعرف على الكلمات الثلاث، والحكم عليها، ويُتركُّ المفحوص لتدوين هذه الطريقة بأي أسلوب، وبنوع من الاستفاضة داخل كراسة الإجابة.

• طريقة التصحيح :

بعد انتهاء المفحوص من كتابة الطريقة التي اعتمد عليها في التعرف، والحكم على الكلمات الثلاث في قائمة التعرف، يتم تحليل البروتوكولات المكتوبة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وذلك لتحديد الاستراتيجيات التي يستخدمها المفحوص في البحث، والتعرف على المعلومات التي في الذاكرة لديه واسترجاعها .

٣- مهام سعة التخزين :

نظراً لأنه لا يوجد ما يسمى باستراتيجيات التخزين - في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة - فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف والتعرف على

سعة التخزين في الذاكرة قصيرة المدى لدى عينة الدراسة من خلال مجموعة من المهام ذات الطبيعة اللفظية .

• هدف المهمة :

تهدف مهمة سعة التخزين إلي التعرف على سعة الذاكرة قصيرة المدى لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق - فئة الإفراط - فئة التفريط).

• وصف المهمة :

للكشف عن سعة التخزين بالذاكرة قصيرة المدى قام الباحث بإعداد مجموعة من القوائم ذات محتويات لفظية مختلفة العدد، عددها (١٠) قوائم، تضم الأولى منها (٣) كلمات وتتزايد كل قائمة بمعدل كلمة واحدة عن التي تسبقها حتى القائمة العاشرة، والتي تضم (١٢) كلمة؛ وذلك في محاولة للتعرف الفعلي على سعة التخزين لدى هؤلاء الطلاب؛ الذين قد تكون سعة التخزين لديهم كبيرة جدا تفوق قانون ميللر؛ والذي ينص على أن مدي الذاكرة يتراوح ما بين (2 ± 7) من الوحدة المعلوماتية، أي من (٩:٥) من الوحدات المعلوماتية .

• خطوات تطبيق المهمة :

اتبع الباحث في تطبيق المهمة الخطوات التالية :

١. بعد الانتهاء من مهمتي: التشفير والاسترجاع يقوم المفحوص بغلق كراسة الإجابة، ثم يوضح له التعليمات الخاصة بالمهمة، والهدف منها، وكيفية التعامل معها، ومؤداها: (أنه سوف يعرض عليك الآن مجموعة من القوائم؛ تضم كل منها عدداً من الكلمات يتزايد عددها بزيادة عدد القوائم، وسوف تعرض كلمات كل قائمة على حدة واحدة تلو الأخرى لمدة زمنية محددة، والمطلوب منك حفظ تلك الكلمات بنفس ترتيب عرضها عليك، وبعد الانتهاء من عرض كلمات كل قائمة على حدة يتم تدوين ما تم عرضه بنفس ترتيب العرض)، مع تحفيز المفحوص بمراعاة الدقة.

٢. يُعرَضُ على المفحوص القائمة الأولى، والتي تضم ثلاث كلمات لمدة (٦) ثواني.

٣. بعد انتهاء الوقت المخصص، وذلك باختفاء الكلمات من أمام المفحوص، وظهور شاشة تنبيهية - من فضلك دون الكلمات التي تم عرضها عليك بنفس الترتيب - يُتركُ المفحوص لكتابة كلمات القائمة في المكان المخصص في داخل كراسة الإجابة، ثم يغلق المفحوص الكراسة، وينتبه للقائمة التالية.

٤. يُعرَضُ على المفحوص كلمات القوائم التالية واحدة تلو الأخرى، ويتم حساب زمن عرض القائمة الواحدة وفقاً للمعادلة التالية: (زمن عرض القائمة = عدد كلماتها \times ٢).

٥. بعد انتهاء الوقت المخصص وذلك باختفاء الكلمات من أمام المفحوص، وظهور شاشة تنبيهية - من فضلك دون الكلمات التي تم عرضها عليك بنفس الترتيب -؛ يُتركُ المفحوص لكتابة كلمات القائمة في المكان المخصص داخل كراسة الإجابة، ثم يُغلقُ المفحوص الكراسة وينتبه للقائمة التالية، وهكذا حتى الانتهاء من كلمات القائمة الأخيرة.

٦. يتوجه الباحث بالشكر والتقدير إلى المفحوص على مساعدته الجادة .

• طريقة التصحيح :

يُعتبر أقصى عدد صحيح من الكلمات يستطيع المفحوص الاحتفاظ به في داخل الذاكرة قصيرة المدى؛ مقياساً لسعة التخزين لديه.

ثالثاً: مقياس " الصداقة - الشخصية " إعداد : مصطفى سويف .

أ- نظره تاريخية للمقياس :

يرجع ظهور هذا المقياس إلى عام (١٩٥١) كمقياس لدرجة المرونة والتصلب في الاستجابة لدى الأفراد؛ على اعتبار أن مفهوم المرونة في مقابل التصلب يمثل: مقياساً لوصف السلوك الأقدر على تحقيق التوافق، ويمثل مجموع كل من الإجابات (+٢ ، -٢) معاً مقياساً لدرجه التصلب بغض النظر عن مضمون البنود التي تصدر الاستجابات بالنسبة لها، وفي عام (١٩٥٨) تطور

المقياس بعد صياغته الأولى نتيجة عدد من الدراسات التجريبية، والتحليلات الإحصائية، ولكن هذا التطور لم يكن تطوراً في عدد بنوده أو في مضمون تلك البنود، ولكنه كان تطوراً في طريقه تصحيحه، حيث يمثل مجموع الاستجابات المتطرفة تطرفاً إيجابياً (+2) مقياساً مستقلاً في تصحيحه عن مجموع الاستجابات ذات التطرف السلبي (-2)، وتلك التي تمثل اعتدالاً في الاستجابة (صفر، -1، +1) (مصطفى سويف، ١٩٥٨: ٣٥).

ب - وصف المقياس :

يتكون هذا المقياس منذ نشأته الأولى عام (١٩٥١) من (٧٠) مفردة تدور حول صفات الصداقة والأصدقاء، على أساس أن الصديق هو: "الشخص الذي يختار المفحوص أن يلتقي به دون إلزام خارجي، ويشترط أن يتم ذلك خارج ساعات العمل (إذا كان الصديق زميلاً في العمل)، ليتبادلاً الحديث عن اهتماماتهما، ويشترط كذلك أن يكون من نفس جنس المفحوص (ذكراً كان أم أنثى).

حيث يحدد المفحوص درجة وجود كل صفة من تلك الصفات في الصديق أو لقيام الصداقة على النحو الآتي :

- +2 الصفات التي لا بد من توافرها لقيام الصداقة .
- -2 الصفات التي أرغب في توافرها لقيام الصداقة .
- صفر الصفات التي تهمني في حكمي على من أصادق .
- ١ الصفات التي يحسن ألا توجد، ولكنها على كل حال محتملة .
- -١ الصفات التي يجب ألا توجد، وإذا وجدت فلا، يمكن قيام الصداقة .

وعلى الرغم من أن هذا المقياس أقرب ما يكون شكلاً إلى استخبارات الشخصية، فإنه في حقيقته في ضوء الأسلوب الذي يتم من خلاله تحليل الاستجابات الصادرة عن المفحوص على مفرداته ليس كذلك، بل هو أقرب ما يكون إلى الاختبارات الموضوعية.

وقد قام الباحث الحالي بتعديل الشكل أو الصورة العامة لعرض المقياس دون أي تعديل في عدد مفرداته أو طريقة تصحيحها وذلك للأسباب الآتية:

- إعطاء نوع من السهولة واليسر على الطالب في تحديد درجة الصفة اللازم توافرها لقيام الصداقة مما يسهل معه طريقه الإجابة على المقياس من جانب المفحوص، ومن ثم الحصول على نتائج أكثر دقة وموضوعية .
- كما أن هذا الشكل الجديد يجعل المقياس أكثر يسراً وسهولة في تصحيحه، ومن ثم التقدير الملائم والجيد لمدي التطرف/الاعتدال في الاستجابة لدى عينة الدراسة .

وعندما بدأ سوفيف فكرة تكوين هذا المقياس توجه تفكيره إلى ضرورة توافر ثلاثة عناصر فيه وهي :

- عنصر التدرج بمعنى أن يكون هناك ما يشير إلى أن استجابات الفرد تنطوي على قبول التدرج، وفي ضوء هذا العنصر نجد أن استجابات المفحوصين تتدرج ما بين طرفي متصل متباعدين كل البعد هما: القبول التام، و الرفض التام.
- أن يكون المقياس في صورة أقرب ما يكون لقياس السلوك الموضوعي أفضل من الاعتماد على الطريقة التقليدية للاستخبارات (طريقة توجيه الأسئلة، وتحليل الإجابة من حيث علاقتها بمضمون السؤال).
- أن تكون بنود الاختبار من النوع الذي يتيح للشخص أن يعبر عن نفسه بقدر أكبر من التلقائية (مصطفى سوفيف، ١٩٦٨ : ٢٩-٣٠).

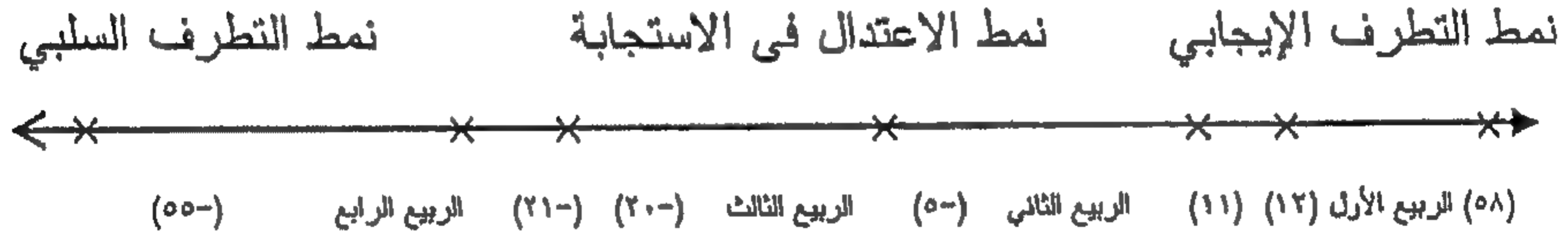
ج- طريقة التصحيح :

- يتم تقدير الدرجة الكلية على هذا المقياس في ضوء مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص في كل مفردة على حدة، حيث يتميز هذا المقياس في شكله العام بأنه خماسي التدرج، حيث تنحصر إجابات المفحوصين على متصل ما بين (الموافقة التامة) و(الاعتراض التام) ،ويتم تقدير الدرجة على كل مفردة بالنحو الآتي :

- الدرجة (٢+) للإجابة التي تعبر عن الموافقة التامة .
- الدرجة (١) للإجابة الدالة على الموافقة.
- الدرجة (صفر) للإجابة إلى حد ما .
- الدرجة (١-) للإجابة الدالة على الاعتراض.
- الدرجة (٢-) للإجابة الدالة على الاعتراض التام.

وفي ضوء المجموع الكلي لدرجات المفحوص على مفردات المقياس البالغ عددها (٧٠) مفردة يتم تقدير الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس.

- تم ترتيب درجات جميع المفحوصين البالغ عددهم (٤٤٠) طالباً وطالبة ترتيباً تنازلياً؛ بهدف تحديد نقطة الإرباعي الأعلى (١٢)، والتي تعتبر حداً للتطرف الإيجابي في الاستجابة، وكذلك تحديد نقطة الإرباعي الأدنى (٢١-)، والتي تمثل حداً للتطرف السلبي في الاستجابة، وكذلك تحديد نقطة الإرباعي الثاني - الوسيط - (٥-)، وذلك بهدف الوقوف على نمط الاعتدال في الاستجابة كما يوضحها الشكل رقم (٧):



شكل (٧): درجات أفراد عينة الدراسة وأنماط التطرف/الاعتدال في الاستجابة .

د - تقنين المقياس (الصدق والثبات):

أولاً: صدق المقياس :

١- صدق التكوين الفرضي Construct Validity

اتجه سويف منذ صياغة هذا المقياس في حساب صدقه إلي صدق التكوين الفرضي Construct Validity، ويتطلب هذا النوع من الصدق وضع عدد من الفروض في شكل تنبؤات عما سيكون عليه سلوك المفحوص على المقياس تحت

شروط تجريبية معينة، ثم التحقق من صحة هذه الفروض ، وذلك عن طريق تجارب تتضمن التحكم في بعض المتغيرات أو عن طريق التحليل الإحصائي للفروق بين جماعات معينة ، الفرض الأساسي الذي بدأ منه الاهتمام بحساب صدق التكوين الفرضي هو " أن مقياس الاستجابات المتطرفة أداه مناسبة لمعرفة الكثير عن التوتر النفسي"؛ على اعتبار أن مزيد من التوتر يؤدي إلى مزيداً من التصلب، ويكشف التصلب عن نفسه من خلال مظاهر سلوكية متعددة منها الميل إلى التطرف في الاستجابة (مصطفى سويف، ١٩٦٨ : ٣٦- ٣٩).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، ومن ثم صدق التكوين الفرضي قام سويف وآخرون؛ بالعديد من الأبحاث والدراسات والتجارب، وتقوم الفكرة الأساسية لتلك الدراسات على اختبار صحة عدد من الفروض في شكل تنبؤات عما سيكون عليه سلوك الفرد على المقياس تحت ظروف تجريبية معينة، على اعتبار أن عملية التحقق من صدق التكوين الفرضي لا فرق بينها وبين التحقق من أية نظرية علمية.

وللتحقق من صدق التكوين الفرضي لمقياس "الصدقة - الشخصية" قام مصطفى سويف (١٩٥٨أ) بدراسة على (١٠٢٨) مفحوصاً من الجنسين تتراوح أعمارهم بين (١٢-٤٦) عاماً ، لاختبار صحة فرض عام مؤداه: " أن الفئات الاجتماعية المتفاوتة من حيث مستوي توترها العام ، تختلف كل عن الأخرى من حيث متوسط نفورها من الغموض مقدراً بعدد الاستجابات المتطرفة" ، وقد أيدت النتائج صحة هذا الفرض العام.

كما قام مصطفى سويف (١٩٥٨ب) بدراسة على عينة من (٥٣) شاباً من الجانحين تتراوح أعمارهم بين (١٥-٢١) عاماً، (٢٨) شاباً من غير الجانحين تتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٠) عاماً ، انطلاقاً من فرض عام مؤداه " أن الأحداث الجانحين يفوقون الأحداث غير الجانحين من حيث تفضيل الاستجابة المتطرفة "، وقد أيدت النتائج في مجملها الفرض العام، وفي عام (١٩٥٩) قام

سوف بإعادة الدراسة مرة أخرى مع مزيد من الضبط، وقد توصلت الدراسة إلى نفس نتائج الدراسة السابقة .

وقد قامت صفاء الأعسر (١٩٦٠) بدراسة لاختبار صحة فرض مؤداه " أن هناك علاقة بين الميل إلى الاستجابة المتطرفة، وعضوية الشخص في بيئات تربوية مختلفة "، وذلك على عينة قوامها ١٧٠ طالبة تتراوح أعمارهن بين (١٩-٢٢) عاماً، وقد أيدت النتائج صحة الفرض العام .

كما قام مصري حنورة (١٩٦٨) بدراسة تجريبية ضمت (٣٧٧) طالباً بالصف الأول الثانوي وبالمرحلة الإعدادية من محافظات مختلفة، لاختبار صحة فرض عام " أن الفئات الاجتماعية الواقعة على نقط مختلفة من المتصل الحضري (حضر- شبة حضر-ريف) تتباين فيما بينها من حيث القدر الذي تبديه من النفور من الغموض أو التوتر النفسي، وفي حالة تساوي الظروف الأخرى فإن الجماعة التي تتعرض لتغيرات حضارية وفكرية أكبر وأسرع تميل إلى إصدار استجابات متطرفة أكثر من غيرها "، وقد أيدت النتائج -في مجملها- الفرض العام للدراسة.

أما سلوى الملا (١٩٧١) فقد قامت بدراسة بهدف اختبار صحة فرض عام مؤداه "أن الأفراد متوسطي التوتر النفسي أعلى قدرةً على الإبداع من أولئك الذين تنخفض لديهم درجة التوتر النفسي"، وذلك لدى عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وقد أيدت النتائج صحة الفرض العام.

٢- الصدق التلازمي :

وقد قام سوف وآخرون بحساب الصدق التلازمي للمقياس من خلال تحديد معاملات الارتباط بين درجات المقياس، ودرجات مجموعة من الاختبارات تمثل محكات خارجية مثل: مقياس "الانطواء و العصابية" لأيزنك، ومقياس التصلب لنجنوتسكي، واستخبار التصلب من بطارية كليفورنيا لاستخبارات الشخصية، وكانت معاملات الارتباط كلها موجبة مرتفعة؛ مما يدل على أن مقياس

" الصداقة - الشخصية " يتمتع بدرجة عالية من الصدق التلازمي (مصطفى سويف، ١٩٦٨ : ٩٩-١٠١).

وقد قام الباحث الحالي بحساب قيمة معامل التمييز بطريقة المقارنة الطرفية (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٩ : ٥٦٠) كمؤشر لصدق المقياس، وذلك على عينة بلغ عددها (٧١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية -جامعة بنها، وقد بلغت قيمة النسبة الحرجة (٩,٣٢٩)، وهي قيمة تزيد على (٣)، ومن ثم درجات هذا الاختبار تميز تميزاً واضحاً بين المستويات الدنيا والعليا لدرجات أفراد العينة؛ مما يعد مؤشراً لارتفاع القدرة التمييزية، ومن ثم صدق المقياس.

ثانياً: ثبات المقياس:

اهتم سويف في حساب ثبات هذا المقياس على حساب معامل الاستقرار أو معامل الاتساق الداخلي على عينات مختلفة من الذكور والإناث، وكانت جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ففي عام (١٩٥٨أ) قام مصطفى سويف بدراسة تم خلالها تقدير معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وذلك بعد أسبوع من التطبيق الأولي، وكانت قيمته (٠,٨١) وهو معامل ثبات مرتفع .

كما قام مصطفى سويف (١٩٥٨ب) بإعادة تطبيق الدراسة السابقة مع مزيد من الضبط وكان مقدار الثبات مقدراً بمعامل الاتساق الداخلي على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب وطالبات الجامعة، وكانت قيمته (٠,٩٢) بعد التصحيح بتطبيق معادلة سبيرمان براون.

كذلك قام طه المستكاوي (١٩٨٢) بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على (٨٠) طالباً وكان معامل الثبات (٠,٧٧) بعد ١٠ أيام من التطبيق الأولي، وهو معامل ثبات مرتفع .

ولقد قام مجدي عبد الكريم (١٩٩٥) بحساب ثبات الاختبار على (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة بطريقتي التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل

الثبات (٠,٩٣) للتطرف العام، وطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وكانت قيمة معامل الثبات (٠,٧٣) بعد أسبوعين من التطبيق الأولي.

كما قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وذلك على عينة قوامها (٧١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة عام بكلية التربية- جامعه بنها، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩)، وذلك وهو معامل ثبات مرتفع؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

إجراءات الدراسة الميدانية:

اتبع الباحث فى الدراسة الحالية الخطوات التالية:

١. تحديد الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى، وذلك من خلال تطبيق:

أ- استبيان التقرير الذاتى.
ب- المحك الخارجى.

حيث قام الباحث بتطبيق استبيان التقرير الذاتى على أفراد عينة الدراسة بمعمل علم النفس التربوي بالكلية، تلتها تطبيق المحك الخارجى فى نفس الجلسة، وفي ضوء نتائج التطبيق تم تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث فئات للذكاء الشخصى كما يلي:

أ - فئة التطابق = الفرق بين درجة المفحوص على التقرير الذاتى و درجته على المحك = صفر، وبلغ عددهم (٧٩) طالباً وطالبة.

ب - فئة الإفراط = الفرق بين درجة التقرير الذاتى والمحك اقل من (صفر)، وبلغ عددهم (١١٠) طالباً وطالبة.

ج - فئة التفريط = الفرق بين درجة التقرير الذاتى والمحك اكبر من (صفر)، وبلغ عددهم (٢٥١) طالباً وطالبة.

٢. تم تطبيق مقياس " الصداقة - الشخصية " لمصطفى سويف، وتصحيحة ورصد درجاته، وذلك للتعرف على نمط التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة لدى طلاب الفئات الثلاث للذكاء الشخصى: (فئة التطابق - فئة الافراط - فئة التفريط).

٣. تطبيق مهام الذاكرة: (مهمة التشفير - مهام سعة التخزين - مهمة الاسترجاع) على أفراد عينة الدراسة.

٤. تحليل البروتوكولات المكتوبة بالنسبة لكل مهمة من مهمتي: التشفير والاسترجاع؛ للتعرف على طبيعة وخصائص استراتيجيات التذكر: (التشفير - الاسترجاع) المستخدمة للأداء على تلك المهام.

٥. تم تحليل البيانات إحصائياً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام الأساليب الإحصائية

التالية :

أ- تحليل تباين في اتجاه واحد ANOVA، وذلك بهدف الكشف عن طبيعة الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في دقة الأداء على مهمتي التشفير، والاسترجاع، ودرجة التطرف في الاستجابة.

ب- اختبار شيفيه Scheffe بهدف تحديد اتجاه ودلالة الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في دقة الأداء على مهمتي: التشفير، والاسترجاع، ودرجة التطرف في الاستجابة (صلاح علام، ١٩٩٣: ٣٠٨) .

ج - اختبار (ذ) وذلك بهدف تحديد دلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات التشفير، الاسترجاع، وكذلك تحديد دلالة الفروق في سعة التخزين وكذلك في كل نمط من أنماط التطرف المختلفة (فؤاد أبو حطب، آمال صادق، ١٩٩٦: ٨١٥-٨١٧).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- مقدمة.
- نتائج الدراسة وتفسيرها.

مقدمة:

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة وتفسيرها وذلك من خلال بعدين أساسيين هما:
١- نتائج التحليل الكيفي .
٢- نتائج التحليل الكمي.

- نتائج التحليل الكيفي :

ويعرض الباحث في هذا البُعد نماذج من تحليل البروتوكولات المكتوبة للمفحوصين بهدف تحديد طبيعة وخصائص استراتيجيات التذكر المختلفة: (استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع) المستخدمة أثناء الأداء على المهام التجريبية ذات الطبيعة اللفظية.

- نتائج التحليل الكمي :

ويتناول هذا البُعد أساليب وطرق التحليل الإحصائي التي تم استخدامها؛ بهدف التحقق من صحة كل فرض من فروض الدراسة .

أولا نتائج التحليل الكيفي :

يعتمد التحليل الكيفي على تحليل البروتوكولات المكتوبة للمفحوصين بهدف التوصل وتحديد طبيعة وخصائص استراتيجيات التذكر المختلفة: (استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع) المستخدمة للأداء على مهمتي: التشفير والاسترجاع.

١. نتائج التحليل الكيفي للأداء على مهمة التشفير اللفظي :

أسفر التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين عن أن هذه المهمة تؤدي بعدة استراتيجيات هي:

١- استراتيجية التسميع :

تعتبر استراتيجية التسميع من أكثر استراتيجيات التشفير استخداماً لدى عينة الدراسة حيث استخدمها (١٠٩) من إجمالي عدد الطلاب، منهم (٣) ينتمون إلى فئة المتطابق، و(٣٤) ينتمون إلى فئة التفريط، و(٧٢) من طلاب فئة الإفراط، وتنسم

هذه الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص كما يتضح بملحق (١) من بروتوكول المفحوص (١) وهي :

• تعتمد على التكرار والترديد الأصم للمعلومات أكثر من مرة إلى أن يتم الاحتفاظ بها، اعتماداً على مدى سهولة و مألوفية الكلمات المعروضة دون الاعتماد على المعنى، كما يتضح من خلال تحليل بروتوكول المفحوص (س) والذي يري فيه: " قمت بحفظ الكلمات بالترديد المستمر لها حتى الحفظ " ، والمفحوص (ص) الذي يري فيه: " حفظت الكلمات من خلال التريد المستمر لها مرة بعد مرة ".

• لا تعتمد على أية محاولة لتنظيم أو ربط كلمات المادة المعروضة بعضها البعض.

• لا تتطلب قدرات عقلية عليا من المفحوص لاستخدامها نظراً لسهولة استخدامها؛ حيث يعتمد المفحوص أثناء الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة على مدى مألوفية وسهولة تلك الكلمات بالنسبة له.

• تسود المفحوص حالة من التوتر والارتباك والقلق والتخبط عند استخدام هذه الاستراتيجية، نتيجة التعامل بسطحية وعشوائية مع المادة المعروضة دون اعتماد على المعنى.

• لا يميل المفحوص من خلالها إلى استخدام أية إيماعات أو إشارات تساعد وتسهل عملية الاحتفاظ بالمادة المعروضة .

٢- استراتيجية التنظيم/ التصنيف :

وقد استخدم هذه الاستراتيجية (٩٢) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٣٢) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٥٦) ينتمون إلى فئة التفريط، و(٤) طلاب من فئة الإفراط، وهي تنقسم بمجموعه من الخصائص تتمثل في:

• تعتمد على تصنيف وتنظيم المعلومات بعضها مع بعض، وتصنيفها في مجموعات تربط عناصر كل منها رابطة ذات معنى كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٢)؛ والذي صنف من خلاله قائمة الكلمات المعروضة إلى ثلاث مجموعات: (مجموعة الطبيعة - مجموعة السياحة - كلمات ملموسة - مجموعة الألوان)، بروتوكول المفحوص (٣)؛ والذي صنف من خلاله كلمات القائمة المعروضة إلى مجموعتين: (مجموعة الطبيعة - ومجموعه الكلمات الدالة على السياحة).

• تحتاج إلى قدرات عقلية عليا تتمثل في قدرة المفحوص على إدراك العلاقات القائمة بين بعض كلمات المادة المعروضة وبعضها الآخر من جانب، وبينها وبين الخبرات الحسية السابقة الكائنة في البناء المعرفي من جانب آخر .

• تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات لأطول فترة ممكنة، نظراً لأن عملية التذكر قائمة على المعنى أكثر من كونها قائمة على التردد المستمر للمعلومات كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٤) .

• يستخدم من خلالها المفحوص إلماعات، وإشارات تساعد وتسهل عملية الاحتفاظ بالمادة المعروضة؛ كما يتضح من بروتوكولي المفحوصين (٢)، (٣).

٣- استراتيجيات المواضيع المكانية:

وقد اعتمد على هذه الاستراتيجيات (٧٠) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٧) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٥٢) ينتمون إلى فئة التفريط، و(١١) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص؛ تتمثل في:

• تتطلب من المفحوص تخيل مجموعة من الأماكن المألوفة بالنسبة له، ثم يومربط كلمات القائمة المعروضة بها؛ كما يتضح من بروتوكولات المفحوصين (٥)، (٦)، (٧).

• تعتمد على قدرة المفحوص على تكوين متواليّة مألوفة من التصورات الذهنية ،
والقدرة على اشتقاق صور بصرية لكل موضع مكاني للمعلومات المراد
الاحتفاظ بها .

• تتطلب من المفحوص قدرة عقلية عليا من المفحوص تتمثل في قدرته على:
التخيل ، والتصور الذهني والبصري .

٤- استراتيجية الكلمة الوجدية /الكلمة المفتاحية:

وقد استخدم هذه الاستراتيجية (٦٥) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٢)
ينتمون إلى فئة التتابع، و(٥٠) ينتمون إلى فئة التفريط، و(١٣) من طلاب فئة
الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل في:

• تعتمد في استخدامها على تقسيم كلمات المادة المعروضة إلي مجموعات
صغيرة ، يتم تذكر كل مجموعة من خلال كلمة مفتاحية عند تذكرها يتم تذكر
باقي كلمات المجموعة، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٨)، والذي يري
فيه: " كل كلمة هنا ترتبط بكلمة أخرى، لذلك سهل حفظ الكلمات عن طريق
ربط الكلمة بكلمة أخرى في الدلالة "، وبروتوكولي المفحوصين: (٩)، (١٠) .

• تحتاج من المفحوص بعض القدرات العقلية المتمثلة في: قدرته على تحديد،
واختيار الكلمة المفتاحية، والتي ترتبط في المعني مع باقي كلمات المجموعة .

• بنسيان الكلمة المفتاحية لا يستطيع المفحوص تذكر محتوى المجموعة المرتبطة
بها كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١٠).

• تعتبر الكلمة المفتاحية في حد ذاتها بمثابة إشارة أو إلماعة تساعد وتسهل عملية
الاحتفاظ بالكلمات المعروضة .

٥- استراتيجية التخيل :

تعتبر استراتيجية التخيل إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية في تشفير المعلومات، وقد استخدم هذه الاستراتيجية (٥٣) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٢٢) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٢٧) ينتمون إلى فئة التفريط، و(٤) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل في:

• تتضمن استراتيجية التخيل ابتكار صورة عقلية لمحتوي المادة المعروضة، وذلك من خلال إضافة صورة ذهنية حسية لا يشترط بها أن تكون قائمة على معنى محدد، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١١)، والذي احتفظ بالكلمات المعروضة من خلال بناء صورة عقلية لمتطلبات سائح في رحلة سياحية إلى لندن، وبروتوكول المفحوص (١٢)، والذي احتفظ بالكلمات المعروضة من خلال بناء صورة عقلية دالة على جو المصيف، وبروتوكول المفحوص (١٣)، والذي احتفظ بالكلمات المعروضة من خلال بناء صورة عقلية وصفية لإحدى المدن السياحية، وهي مدينة لندن.

• تتطلب من المفحوص قدرة عقلية عليا تتمثل في قدرته على بناء صورة عقلية متفاعلة تربط الكلمات المراد الاحتفاظ بها معاً من خلال إيجاد تمثيل ذهني وبصري لهذه الكلمات؛ كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١١).

• تساعد على الاحتفاظ بالمادة المعروضة لفترة زمنية طويلة لأن عمليتي: الاحتفاظ والتذكر قائمتان على نشاط المفحوص ذاته في أثناء بناء تلك الصورة العقلية التخيلية.

• تساعد على إضافة صور حسية للنص المجرد المراد الاحتفاظ به من خلال محاولة المفحوص الربط بين المعلومة المراد الاحتفاظ بها، والخبرات الحسية السابقة.

• تجعل البناء المعرفي للمفحوص نشطاً، وفي حالة ترابط وتنظيم وتكامل بين مكوناته.

• تزيد من القدرة الإبداعية و الابتكارية للمفحوص.

٦- استراتيجية الأحرف الأولى :

وقد اعتمد على هذه الاستراتيجية (٣٣) طالباً من إجمالي عينة الدراسة؛ منهم (٢) من طلاب فئة التطابق، و(٢٧) من طلاب فئة التفريط، و(٤) من طلاب فئة الإفراط، وتتسم هذه الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص هي:

• تعتمد هذه الاستراتيجية على أخذ الحرف الأول من كلمة يراد الاحتفاظ بها، واشتقاق كلمة أو جملة لا يشترط فيها المعنى كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١٤)، والذي ربط الأحرف الأولى لكلمات القائمة المعروضة مكوناً جملة غير ذات معنى، وهي جملة (نسب فل وزس) ، وكذلك المفحوص (١٥) والذي كون جملة لا معنى لها .

• تحتاج من المفحوص قدرة عقلية محدودة تتمثل في قدرته على تكوين كلمة أو جملة من الأحرف الأولى لكلمات القائمة المراد الاحتفاظ بها .

• تمثل تلك الكلمة أو الجملة الناشئة إماعة أو إشارة يمكن استخدامها في تسهيل عمليتي الاحتفاظ والتذكر لكلمات القائمة المعروضة .

• تعتبر إحدى الاستراتيجيات سهلة الاستخدام .

٧- استراتيجية القصة :

تعتبر استراتيجية القصة إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية في زيادة قدرة المفحوص على الاحتفاظ بالمادة المعروضة، وقد اعتمد على تلك الاستراتيجية (١٨) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (١١) من طلاب فئة التطابق، و(٥) من طلاب فئة التفريط، و(٢) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل في:

• تقوم هذه الاستراتيجية على محاولة المفحوص توليف قصة تربط بين مجموعة الكلمات المراد الاحتفاظ بها، بحيث يكون التسلسل القصصي ذا معنى؛ كما

يتضح من بروتوكول المفحوص (١٦) والذي يري: " جمعت مجموعة الكلمات مع بعضها كحكاية "، وبروتوكول المفحوص (١٧).

• تتطلب من المفحوص قدرة عقلية عليا من المفحوص تتمثل في: قدرته على التخيل، والتصور البصري، والذهني؛ من خلال إدراك العلاقات التي تربط بين الكلمات المراد الاحتفاظ بها بحيث تكون تلك الرابطة ذات معنى، ومن جانب آخر ربطها بما هو كائن في البناء المعرفي من خبرات حسية سابقة .

• تزيد من فترة بقاء المعلومة لدي المفحوص لأطول فترة ممكنة، نظراً لأن عملية الاحتفاظ قائمة على المعنى أكثر من كونها قائمة على الحفظ والترديد لكلمات القائمة المعروضة، ومن جانب آخر فإن عملية الاحتفاظ قائمة على نشاط المفحوص ذاته.

• تزيد من القدرة الإبداعية والابتكارية للمفحوص .

تعليق على نتائج التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين للأداء على مهمة التشفير:

من العرض السابق لنتائج تحليل بروتوكولات المفحوصين المتعلقة بالأداء على مهمة التشفير يمكن التأكيد على ما يلي :-

١. تؤدي مهمة التشفير بعدة استراتيجيات تهدف إلى تسهيل قدرة المفحوص على الاحتفاظ بالمادة المعروضة، وهذه الاستراتيجيات هي :

- استراتيجية التسميع (٢٤,٨ %) .

- استراتيجية التنظيم (٢٠,٩ %) .

- استراتيجية المواضع المكانية (١٥,٩ %) .

- استراتيجية الكلمة الودية / المفتاحيه (١٤,٨ %) .

- استراتيجية التخيل (١٢,١ %) .

- استراتيجية الأحرف الأولى (٧,٥ %) .

- استراتيجية القصة (٤,١ %) .

٢. تعتبر استراتيجيات التسميع من أكثر استراتيجيات التشفير استخداماً لدى عينة الدراسة وذلك لسهولة استخدامها، إلى جانب أنها لا تحتاج إلى قدرات عقلية عليا من المفحوص، في حين تعتبر استراتيجيات القصة من أقل الاستراتيجيات استخداماً نظراً لأنها تتطلب من المفحوص قدرات عقلية عليا، تتمثل في: قدرته على تنظيم وربط كلمات المادة المعروضة بعضها ببعض، وربطها بالخبرات الحسية السابقة الكائنة في البناء المعرفي من جانب آخر، كما أنها تتطلب بناءً معرفياً ثرياً ونشطاً يتسم بالترابط والتنظيم والتكامل ما بين مكوناته.

٣. تعتبر استراتيجيات: التنظيم، القصة، التخيل، المواضع المكانية من أكثر استراتيجيات التشفير فعالية حيث إنها تزيد من دقة أداء المفحوص على المهمة، وزيادة عدد الكلمات التي يستطيع تذكرها، ومن ثم فإنها تزيد من قدرة المفحوص على الاحتفاظ بالمادة المعروضة لأطول فترة ممكنة، في حين تعتبر استراتيجيات: التسميع، الكلمة المفتاحية، الأحرف الأولى من أقل الاستراتيجيات فعالية في ضوء دقة أداء المفحوص وعدد الكلمات التي يستطيع تذكرها، وإن كانت استراتيجيات التسميع هي أقلهن كفاءة وفعالية في تشفير المادة المتعلمة والاحتفاظ بها؛ نظراً لأنها تقوم على والتكرار المستمر، التردد الأصم للمادة المعروضة دون محاولة تنظيمها أو ربط بعضها ببعض أو ربطها بالخبرات السابقة، إلى جانب أن المفحوص يركز في عملية التشفير على شكل المادة المعروضة ومدى ألفتها وسهولتها بالنسبة له.

٤. تعتبر استراتيجيتي: التنظيم، والقصة من أكثر الاستراتيجيات استخداماً من جانب طلاب فئة التطابق، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات: التنظيم، والكلمة الوجدية، والتخيل، والمواقع المكانية، والأحرف الأولى، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيات التسميع،

ويوضح الجدول رقم (٧) مقارنةً بين أكثر استراتيجيات التشفير استخداماً لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي على النحو الآتي:

جدول (٧): استراتيجيات التشفير المميزة لكل فئة من فئات الذكاء الشخصي الثلاث.

فئات الذكاء الشخصي	فئة التتبع	فئة التفريط	فئة الإفراط	المجموع
التخيل	٢٢	٢٧	٤	٥٣
المواقع المكانية	٧	٥٢	١١	٧٠
التنظيم	٣٢	٥٦	٤	٩٢
القصة	١١	٥	٢	١٨
الكلمة الوجدانية	٢	٥٠	١٣	٦٥
الأحرف الأولى	٢	٢٧	٤	٣٣
التسميع	٣	٣٤	٧٢	١٠٩
المجموع	٧٩	٢٥١	١١٠	٤٤٠

٢. نتائج التحليل الكيفي للأداء على مهمة الاسترجاع :

أسفر التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين أن هذه المهمة تؤدي بعدة استراتيجيات هي :

١- استراتيجية التخمين

تعتبر استراتيجية التخمين من أكثر الاستراتيجيات شيوعاً واستخداماً حيث اعتمد عليها (١٣٤) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٤) من طلاب فئة التتبع، و(٥٦) من طلاب فئة التفريط، (٧٤) من طلاب فئة الإفراط، وتنقسم هذه الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص هي:

- يقوم المفحوص بالتركيز على بعض كلمات القائمة الأساسية دون بعضها الآخر؛ اعتماداً على مدى سهولة ومألوفية تلك الكلمات بالنسبة له، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١)، والذي اعتمد في احتفاظه بكلمات القائمة الأساسية على مدى سهولتها ومألوفيتها بالنسبة له .
- يتعامل المفحوص مع كلمات القائمة الأساسية بعشوائية شديدة تتمثل في: التسرع، والاندفاع، في إصدار الأحكام حول التعرف على كلمات قائمة التعرف، كما يسوده القلق والتوتر والتخبط عند إصدار الحكم، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (أ)، والذي يري فيه: " عندما عرضت على الكلمات للتعرف عليها أخذتها بالشبه " .
- يحاول المفحوص أثناء عملية التعرف على المعلومة والبحث عنها في داخل الذاكرة؛ ربط هذه المعلومة بالخبرات الحسية المألوفة لديه قبل إصدار الحكم، فبعض المفحوصين يتعرف على الكلمات اعتماداً على مدى مألوفية كلمات القائمة الأساسية بالنسبة له، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٢) والذي اعتمد في إصدار حكمة على ارتباط تلك الكلمات بالبيئة المحيطة به، وكذلك بروتوكول المفحوص (٣)، والذي اعتمد عند إصدار الحكم حول كلمة التعرف على شكل تلك الكلمة، ومدى ارتباطها بشكل الكلمات المتضمنة في القائمة الأساسية .
- تعتبر هذه الاستراتيجيات من أكثر الاستراتيجيات استخداماً؛ نظراً لسهولة استخدامها .

٢- استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي :

وقد استخدم هذه الاستراتيجية (١٢٢) طالباً من عينة الدراسة، منهم (٤٥) من طلاب فئة التطابق، و(٦٤) من طلاب فئة التفريط، و(١٣) من طلاب فئة الإفراط، وهي تنقسم بمجموعة من الخصائص تتمثل في :

• تعتمد هذه الاستراتيجية على تنظيم المفحوص لكلمات القائمة الأساسية في صورة مجموعات تجمع بينها رابطة ذات معنى، وأثناء عملية التعرف على الكلمات المتضمنة في قائمة التعرف، فإن المفحوص لا يبحث في كلمات القائمة الأساسية جميعها، ولكنه يحاول الربط بين كلمة التعرف والمجموعة التي تنتمي إليها في القائمة الأساسية، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٤)، والذي صنف من خلاله كلمات القائمة الأساسية إلى ثلاث مجموعات هي: (مجموعة الطبيعة - مجموعة الحيوانات - مجموعة الجمادات)، كذلك بروتوكول المفحوص (٥) الذي قسم كلمات القائمة الأساسية إلى مجموعتين هما: (مجموعة الطيور، مجموعة الكواكب).

• تعمل هذه الاستراتيجية على تقليل واختزال العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث عن المعلومات؛ مما يزيد من كفاءة وفعالية عملية الاسترجاع .

• تتطلب من المفحوص قدرات عقلية مرتفعة تتمثل في قدرته على إدراك العلاقات التي تربط كلمات القائمة الأساسية بعضها ببعض، ومن تصنيفها في مجموعات ذات معنى، ومن جانب آخر قدرته على إدراك العلاقة بين كلمات قائمة التعرف، والمجموعات المتضمنة في القائمة الأساسية.

• تعطي المفحوص ثقة عند إصدار الحكم حول كلمات قائمة التعرف.

٣- استراتيجية البحث المتسلسل :

واعتمد على تلك الإستراتيجية (١١٨) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (١٠) من طلاب فئة التطابق، و(٩٢) من طلاب فئة التفريط، و(١٦) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل في:

• أنها تعتمد على احتفاظ المفحوص بكلمات القائمة الأساسية بتسلسل وترتيب معين، وأثناء عملية التعرف على كلمات قائمة التعرف؛ فإن المفحوص يبحث في تلك الكلمات كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب تسلسلها للحكم على كلمات قائمة التعرف ما إذا كن موجودات ضمن القائمة الأساسية أم لا؟، كما يتضح من بروتوكولات المفحوصين (٦)، (٧)، (٨) .

• تزيد هذه الاستراتيجية من العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث عن المعلومات حيث تتطلب عملية التعرف البحث في كلمات القائمة الأساسية كلها كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب تسلسلها.

٣- استراتيجية البحث المتأني :

وقد اعتمد على تلك الاستراتيجية (٦٦) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٢٠) من طلاب فئة التطابق، و(٣٩) من طلاب التفريط، و(٧) من طلاب فئة الإفراط، وتتسم هذه الاستراتيجية بمجموعه من الخصائص تتمثل في:

• أنها تعتمد على قدرة المفحوص على تخيل كلمات القائمة الأساسية أمامه كوحدة واحدة بعد الاحتفاظ بها، ثم يقارن الكلمة المراد التعرف عليها بكلمات القائمة الأساسية جميعها لإصدار الحكم، و يتضح ذلك من بروتوكول المفحوص (٩)، والذي اعتمد في التعرف على كلمات "قائمة التعرف" على تخيل "القائمة الأساسية"، والمقارنة ما بين القائمتين بغرض تحديد موقع كلمة التعرف ضمن القائمة الأساسية، وكذلك بروتوكول المفحوص (١٠)، والذي رسم صورة ذهنية عامة للقائمة الأساسية مستغلاً تلك الصورة في التعرف والبحث على كلمات قائمة التعرف والحكم عليها.

• تحتاج إلى قدرات عقلية عليا تتمثل في القدرة على التخيل، والتصور الذهني للقائمة الأساسية كوحدة واحدة مترابطة.

• تحتاج إلى بناء معرفي يتسم بالتنظيم والترابط والتكامل والثبات النسبي حتى يستطيع المفحوص تخيل القائمة الأساسية كوحدة واحدة، ومن ثم إصدار الحكم حول كلمات قائمة التعرف.

• تعطي المفحوص ثقة بالذات عند إصدار الأحكام حول كلمات قائمة التعرف.

• تعتبر من الاستراتيجيات ذات الفعالية في التعرف والبحث عن المعلومة داخل الذاكرة، ومن ثم فهي تسهل وتزيد من كفاءة ودقة عملية الاسترجاع .

تعليق على نتائج التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين للأداء على مهمة الاسترجاع:

من العرض السابق لنتائج تحليل بروتوكولات المفحوصين المتعلقة بالأداء على مهمة الاسترجاع يمكن التأكيد على ما يلي :-

١. تؤدي مهمة الاسترجاع بعدة استراتيجيات تهدف إلى تسهيل قدرة المفحوص على التعرف والبحث عن المعلومة في داخل الذاكرة، وهذه الاستراتيجيات هي :

- استراتيجية التخمين (٣٠,٦%)
- استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي (٢٧,٤%) .
- استراتيجية البحث المتسلسل (٢٦,٩%) .
- استراتيجية البحث المتأني (١٥,١%) .

٢. تعتبر استراتيجية التخمين من أكثر استراتيجيات البحث عن المعلومات في الذاكرة استخداماً لدى عينة الدراسة؛ وذلك لسهولة استخدامها، إلى جانب أنها لا تحتاج إلى قدرات عقلية عليا من المفحوص، في حين تعتبر استراتيجية البحث المتأني من أقل الاستراتيجيات استخداماً نظراً لأنها تتطلب من المفحوص قدرات عقلية عليا تتمثل في قدرته على تنظيم، وربط كلمات القائمة

الأساسية ببعضها البعض، كما إنها تتطلب قدرة عالية لدي المفحوص على التخيل، والتصور الذهني، والبصري، لكلمات القائمة الأساسية .

٣. تعتبر استراتيجيتي: البحث التنظيمي الانتقائي، والبحث المتأني؛ من أكثر استراتيجيات الاسترجاع فعالية؛ نظراً لأنهما يعتمدان على تنظيم وربط الكلمات المتضمنة في القائمة الأساسية بعضها مع بعض، إلى جانب أنهما يتطلبان من المفحوص قدرة مرتفعة على التخيل، والتصور الذهني، فضلاً عن قدرة المفحوص على إدراك العلاقات التي تربط بين كلمات قائمة التعرف وكلمات القائمة الأساسية، في حين تعتبر استراتيجيتا التخمين والبحث المتسلسل من الاستراتيجيات الأقل فعالية في التعرف والبحث عن المعلومات داخل الذاكرة، وذلك لأن استراتيجية البحث المتسلسل تزيد من العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث والتعرف، في حين تعتمد استراتيجية التخمين على العشوائية والصدفة اعتماداً على مدى مألوفية وسهولة الكلمات المعروضة بالنسبة للمفحوص دون محاولة ربطها أو تنظيمها، إلى جانب أن المفحوص يميل إلى التسرع والاندفاع أثناء عملية التعرف والبحث عن المعلومة في الذاكرة، ولذا فإن الأحكام الصادرة عنها تتسم بالتخبط والصدفة.

٤. تعتبر استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي من أكثر الاستراتيجيات استخداماً من جانب فئة التطابق، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتي: البحث المتسلسل، والبحث المتأني، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين، ويوضح الجدول رقم (٨) مقارنةً بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات الاسترجاع المختلفة.

جدول (٨): استراتيجيات الاسترجاع المميزة لكل فئة من فئات الذكاء الشخصي الثلاث.

فئات الذكاء الشخصي الاستراتيجيات	فئة التطابق	فئة التفريط	فئة الإفراط	المجموع
البحث المتأنى	٢٠	٣٩	٧	٦٦
البحث التنظيمي الانتقائي	٤٥	٦٤	١٣	١٢٢
البحث المتسلسل	١٠	٩٢	١٦	١١٨
التخمين	٤	٥٦	٧٤	١٣٤
المجموع	٧٩	٢٥١	١١٠	٤٤٠

تعليق عام على نتائج التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين:-

من خلال تحليل بروتوكولات المفحوصين بهدف الكشف عن استراتيجيات التذكر (استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع) يمكن التأكيد على ما يلي:

١. إن عملية التشفير الفعالة تنعكس بفعالية على قدرة المفحوص في البحث والتعرف على المعلومات في داخل الذاكرة، فكلما كانت عملية التشفير تتم بطريقة جيدة وبدقة وكفاءة عالية؛ كلما كانت عملية البحث والتعرف أكثر فعالية وكفاءة ودقة، فكفاءة عملية التشفير تنعكس إيجابياً على كفاءة عملية الاسترجاع و يتضح ذلك عند محاولة التنظير بين استراتيجيات التشفير، واستراتيجيات البحث عن المعلومات في داخل الذاكرة لدى نفس طلاب عينة الدراسة على النحو الآتي:

- يميل المفحوصون الذين يستخدمون استراتيجيات التنظيم، والتخيل، والقصة، والمواضع المكانية؛ كاستراتيجيات للتشفير إلى استخدام استراتيجيات البحث

التنظيمي الانتقائي، والبحث المتأني كاستراتيجيات للبحث عن المعلومات في داخل الذاكرة بهدف استرجاعها.

- يميل المفحوصون الذين يستخدمون استراتيجيات: الكلمة الودية، والأحرف الأولى كاستراتيجيات للتشفير إلى استخدام استراتيجيات: البحث المتسلسل والتخمين كاستراتيجيات للبحث عن المعلومات في داخل الذاكرة .

- يميل المفحوصون الذين يستخدمون استراتيجيات التسميع كإحدى استراتيجيات التشفير إلى استخدام استراتيجيات التخمين كإحدى استراتيجيات البحث عن المعلومات في داخل الذاكرة.

٢. تعتبر استراتيجيات: التنظيم، التخيل، القصة، المواضيع المكانية من أكثر استراتيجيات التشفير فعالية، في حين تعتبر استراتيجيات: البحث التنظيمي، البحث المتأني من أكثر استراتيجيات البحث عن المعلومات في الذاكرة فعالية وكفاءة.

٣. تعتبر استراتيجيات: التسميع، والأحرف الأولى من أقل استراتيجيات التشفير فعالية وكفاءة، في حين تعتبر استراتيجيات التخمين من أقل استراتيجيات البحث عن المعلومات في الذاكرة فعالية.

٤. تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض في مستوى الذكاء الشخصي على حسن استخدام استراتيجيات التذكر؛ حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيات: التنظيم، والقصة، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات: التنظيم، والكلمة الودية، والتخيل، والمواقع المكانية، والأحرف الأولى، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيات التسميع وذلك للمساعدة على تشفير المعلومات، ومن جانب آخر تعتبر استراتيجيات البحث التنظيمي الانتقائي من أكثر الاستراتيجيات استخداماً من جانب فئة التطابق، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات: البحث المتسلسل، والبحث

المثاني، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيات التخمين وذلك للمساعدة على البحث عن المعلومات في داخل الذاكرة واسترجاعها.

ثانياً: نتائج التحليل الكمي:

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في دقة الأداء على مهمة التشفير".

وللتحقق من هذا الفرض، قام الباحث بإجراء تحليل تباين في اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجاتهم في دقة الأداء على مهمة التشفير، والجدول رقم (٩) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (٩): نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد بين

درجات مجموعات الدراسة الثلاث في دقة الأداء على مهمة التشفير

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٨٩٤,٣٠٣	٢	٤٤٧,١٥٢	٢٢٧,٢٠٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٨٦٠,٠٤٠	٤٣٧	١,٩٦٨		
الخطأ	١٧٥٤,٣٤٣	٤٣٩	٤٤٩,١٢٠		

ومن الجدول رقم (٩) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات طلاب فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة التشفير، ولتحديد اتجاه هذه الفروق ودلالاتها قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe، والجدول رقم (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٠): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة التشفير

المجموعات والمتوسطات	فئة التطابق ٩,٢٦٥٨	فئة التفريط ٨,٢٣٥١	فئة الإفراط ٥,٣٠٩١
فئة التطابق ٩,٢٦٥٨	-----	**١,٠٣٠٧	**٣,٩٥٦٧
فئة التفريط ٨,٢٣٥١		-----	**٢,٩٢٦٠
فئة الإفراط ٥,٣٠٩١			-----

تشير العلامة (**) إلى أن مستوى الدلالة هو (٠,٠١)، في حين تشير العلامة (*) إلى أن مستوى الدلالة هو (٠,٠٥).

ومن الجدول رقم (١٠) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة التفريط في دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التفريط، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التفريط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق يليها طلاب فئة التفريط ثم طلاب فئة الإفراط .

ويُفسر ذلك في ضوء التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين اعتماداً على قدرة هؤلاء المفحوصين على تركيز الانتباه ، فطلاب فئة التطابق أكثر قدرة على تركيز الانتباه، و يتضح ذلك من خلال قدرة هؤلاء الطلاب على التخيل والتصور الذهني والبصري لكلمات القائمة المعروضة، ومحاولة إدراك العلاقة التي تربط هذه الكلمات بعضها مع بعض، وتنظيمها وربطها مع البيئة المحيطة والخبرات الحسية السابقة، في حين يعتبر طلاب فئة التفريط أقل قدرة على تركيز الانتباه أثناء الأداء على مهمة التشفير نتيجة التوتر والقلق الزائد الناشئ عن الخوف من الفشل في حين يعتبر طلاب فئة الإفراط أقل فئات الذكاء الشخصي من حيث دقة الأداء على مهمة التشفير نظراً لعدم قدرتهم على مواصلة تركيز الانتباه لفترة طويلة - زمن عرضة المهمة -، فهم يركزون انتباههم على شكل الكلمات المعروضة من حيث السهولة/ الصعوبة، الألفة/ الغموض دون الاهتمام بالمعني أو محاولة ربط بعضها ببعض، إلى جانب أن طلاب فئة التفريط أكثر توتراً وقلقاً عند محاولتهم الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة.

كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء نتائج دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) اعتماداً على أسلوب هؤلاء الطلاب في تجهيز ومعالجة المعلومات فطلاب فئة التطابق يميلون إلى معالجة المعلومات بإسلوب عميق قائم على المعني، وذلك من خلال محاولة تنظيم وربط كلمات القائمة المعروضة بعضها مع بعض، ومن جانب آخر ربطها بالخبرات الحسية السابقة الكائنة في البناء المعرفي لديهم، ومن ثم فهم أكثر دقة وكفاءة في القدرة على الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة، في حين يعتبر طلاب فئة التفريط أقل قدرة على التجهيز العميق للمعلومات ومن ثم فهم أقل كفاءة ودقة في الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات؛ اعتماداً على مدى مألوفية وسهولة كلمات المهمة المعروضة؛ ومن ثم فهم أقل دقة وكفاءة في الأداء على مهمة التشفير .

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على إنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع .

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل تباين في اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجاتهم في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع، والجدول رقم (١١) يوضح نتائج هذا التحليل .

جدول (١١): نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد بين

درجات مجموعات الدراسة الثلاث في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع .

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	١١٨٥,٥٥٩	٢	٥٩٢,٧٤٠	٣٠٤,٤٣٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٨٥٠,٩٠٤	٤٣٧	١,٩٤٧		
الخطأ	٢٠٣٦,٤٦٣	٤٣٩	٥٩٤,٦٨٧		

ومن الجدول رقم (١١) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع، ولتحديد اتجاه ودلالة الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe ، والجدول رقم (١٢) يوضح نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٢): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع

المجموعات والمتوسطات	فئة التطابق	فئة التفريط	فئة الإفراط
فئة التطابق ٩,٢٠٢٥	-----	**١,٣٦٩٩	**٤,٦٤٨٠
فئة التفريط ٧,٨٣٢٧		-----	**٣,٢٧٨٢
فئة الإفراط ٤,٥٥٤٥			-----

ومن الجدول رقم (١٢) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة التفريط في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح طلاب فئة التطابق .

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح طلاب فئة التطابق.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التفريط، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح طلاب فئة التفريط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح فئة التطابق، تليها فئة التفريط، ثم فئة الإفراط .

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين ، فطلاب فئة الإفراط يميلون إلى التخمين اعتماداً على مدي سهولة

ومألوفية الكلمات المعروضة عليهم، وذلك أثناء محاولة التعرف عليها والبحث عنها داخل الذاكرة قصيرة المدى، ما أنهم يميلون إلى التخطيط الشديد والعشوائية والاندفاع في إصدار الأحكام حول ماهية كلمات قائمة التعرف، ومن ثم يتسم أداء هؤلاء الطلاب بعدم الدقة والكفاءة أثناء البحث عن المعلومة في داخل الذاكرة في بهدف استرجاعها والتعرف عليها، في حين يتسم طلاب فئة التطابق بالتروي والتريث عند إصدار الأحكام، إلى جانب قدرتهم على إدراك العلاقات القائمة بين كلمات قائمة التعرف ومجموعة كلمات القائمة الأساسية مما يعطيهم الثقة في إصدار الأحكام أثناء عملية البحث عن المعلومات في الذاكرة واسترجاعها بكفاءة ودقة، في حين يعتبر طلاب فئة التفريط أقل كفاءة من طلاب فئة التطابق في البحث عن المعلومات في الذاكرة نتيجة الإجهاد الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث والاسترجاع، حيث يميل هؤلاء الطلاب إلى البحث في كلمات القائمة الأساسية كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب حفظهم، كما أن لديهم قلقاً مرتفعاً ناتجاً عن الخوف من الفشل؛ مما يجعلهم أقل دقة وكفاءة في الأداء على مهمة الاسترجاع مقارنة بفئة التطابق.

كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسات: كرامير (Cramer , 1981)، عادل العدل (١٩٩٢)، جروم (Groome, 2000) والتي أظهرت نتائجها أنه كلما زادت قدرة الفرد على التشفير الجيد والفعال نتيجة لزيادة قدرته على تمييز كلمات المهمة المعروضة أثناء محاولة الاحتفاظ بها في الذاكرة، كلما زادت القدرة على الاسترجاع بكفاءة ودقة، وكذلك في ضوء دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) اعتماداً على أسلوب فئات الذكاء الشخصي المختلفة في تجهيز ومعالجة المعلومات، فطلاب فئة التطابق يميلون إلى تشفير المعلومات بصورة جيدة وبكفاءة عالية وذلك من خلال تجهيز عميق للمعلومات في محاولة لربط تلك المعلومات بالخبرات الحسية السابقة؛ وبما هو كائن في البناء المعرفي ومن ثم يسهل على هؤلاء الطلاب البحث عن المعلومة بسهولة ودقة وكفاءة في داخل الذاكرة؛ مما يؤدي بدوره إلى دقة وكفاءة الأداء على المهمة المعروضة أثناء عملية التعرف

والاسترجاع، في حين نجد أن طلاب فئة التفريط نتيجة أنهم أقل عمقاً في تجهيز ومعالجة المعلومات، ومن ثم فعملية البحث عن المعلومة في الذاكرة أقل كفاءة ودقة، ولذا فهم أقل دقة وفعالية في التعرف والأداء على مهمة الاسترجاع، في حين نجد أن طلاب فئة الإفراط ليس لديهم القدرة على تفسير المعلومة بصورة جيدة، بل يعتمدون على العشوائية والتردد المستمر.

الفرض الثالث :

وينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التتابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في سعة التخزين " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل تباين في اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجاتهم على مهام سعة التخزين، والجدول رقم (١٣) يوضح نتائج هذا التحليل .

جدول (١٣): نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد

بين درجات مجموعات الدراسة الثلاث في سعة التخزين .

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٢٦٧,٦٦٦	٢	١٣٣,٨٣٣	٨٧,٦٥٧	٠,٠١
داخل المجموعات	٦٦٧,٢٠٦	٤٣٧	١,٥٢٧		
الخطأ	٩٣٤,٨٧٢	٤٣٩	١٣٥,٣٦		

ومن الجدول رقم (١٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصي الثلاث في سعة التخزين، ولتحديد اتجاه ودلالة الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe، والجدول رقم (١٤) يوضح نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٤): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى سعة التخزين

المجموعات والمتوسطات	فئة التطابق	فئة التفريط	فئة الإفراط
فئة التطابق ٧,٣٠٣٨	-----	**١,٥٣٤٩	**٢,٤٠٣٨
فئة التفريط ٥,٧٦٨٩		-----	**٣,٣٦٥١
فئة الإفراط ٤,٩٠٠٠			-----

ومن الجدول رقم (١٤) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات

طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات فئة التفريط فى سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات

طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات فئة الإفراط فى سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات

طلاب فئة الإفراط، ومتوسط درجات فئة التفريط فى سعة التخزين لصالح طلاب فئة التفريط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء

الشخصى " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " فى سعة التخزين لصالح

طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط.

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين حيث نجد أن طلاب فئتي " التفريط و الإفراط " أقل تنظيمياً وترتيباً لكلمات المهام المعروضة حيث إنهم يميلون أثناء تذكر كلمات المهام إلي تدوينها بصورة معكوسة في الترتيب عن ذلك الترتيب الذي تم عرضه عليهم، وإن ظهر ذلك بصورة أكثر وضوحاً لدي طلاب فئة الإفراط نتيجة التسرع والتخبط والعشوائية عند محاولة الاحتفاظ بكلمات القوائم المعروضة واسترجاعها دون تأني مما يقلل من عدد الكلمات التي يستطيع المفحوص الاحتفاظ بها في داخل الذاكرة، ومن ثم تقل سعة التخزين لديهم، وإن كان طلاب فئة الإفراط أقل سعة للتخزين، في حين نجد أن طلاب فئة التطابق أكثر الطلاب سعة للتخزين نظراً لأنهم أكثر ثقة وتنظيماً، وأقل توتراً وقلقاً عند التعامل مع كلمات القوائم المعروضة عليهم.

كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء نتائج دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) فطلاب فئة التطابق يميلون إلى تجهيز ومعالجة المعلومات بأسلوب عميق، والذي يتمثل في محاولة ربط بعض كلمات المادة المعروضة ببعض، وتنظيمها وربطها بالخبرات الحسية السابقة مما يجعل البناء المعرفي لدي هؤلاء الطلاب أكثر تنظيمياً وترابطاً بين مكوناته؛ إلى جانب أنه يتسم بالمرونة؛ مما يزيد من قدرتهم على الاحتفاظ بكلمات القوائم المعروضة بنفس ترتيب عرضها بكفاءة ودقة، وبالتالي تزداد سعة التخزين لديهم فهي تتراوح بين (٧-١٠) وحدات معلوماتية، في حين نجد أن طلاب فئة التفريط أقل قدرة على التجهيز العميق للمعلومات مما ينعكس على كفاءة البناء المعرفي لديهم والذي يعتبر أقل تنظيمياً وترابطاً، وبالتالي تقل قدرتهم الاحتفاظ بالمعلومات، وتخزينها حيث تتراوح سعة التخزين لديهم بين (٥-٧) وحدات معلوماتية، كما أن طلاب فئة الإفراط يميلون إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات ومن ثم فالبناء المعرفي لديهم يتسم بالعشوائية والتشتت وبالتالي تقل قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها حيث تتراوح سعة التخزين لديهم بين (٣-٥) وحدات معلوماتية .

الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على إنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق - فئة التفريط- فئة الإفراط " في درجة التطرف في الاستجابة .

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل تباين في اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجة التطرف في الاستجابة على مقياس " الصداقة- الشخصية "، والجدول رقم (١٥) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (١٥): نتائج تحليل التباين في اتجاه واحد

بين مجموعات الدراسة الثلاث في درجة تطرف الاستجابة .

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٧١٨٨,٢٣٩	٢	٣٥٩٤,١١٩	١٧,٨٢٠	٠,٠١
داخل المجموعات	٨٧٩٣٦,٧٩٥	٤٣٦	٢٠١,٦٩٠		
الخطأ	٩٥١٢٥,٠٣٤	٤٣٨	٣٧٩٥,٨٠٩		

ومن الجدول رقم (١٥) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصي الثلاث في درجة التطرف في الاستجابة، ولتحديد اتجاه ودلالة الفروق، قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe، والجدول رقم (١٦) يوضح نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٦): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في درجة التطرف في الاستجابة

المجموعات والمتوسطات	فئة الإفراط	فئة التفريط	فئة التطابق
١١,٣٤٨٦	١١,٣٤٨٦	٩,٥١٣٩	٠,٧٨٤٨
فئة الإفراط ١١,٣٤٨٦	-----	١,٨٣٤٧ غير دالة	**١٠,٥٦٣٨
فئة التفريط ٩,٥١٣٩		-----	**٨,٧٢٩١
فئة التطابق ٠,٧٨٤٨			-----

ومن الجدول رقم (١٦) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات

طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في درجة

تطرف الاستجابة لصالح فئة الإفراط.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات

طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة التفريط في درجة

تطرف الاستجابة لصالح فئة التفريط.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب فئة

التفريط، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في درجة تطرف

الاستجابة.

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض جزئياً .

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء مدي وعي الطلاب ذوي الفئات المختلفة

من الذكاء الشخصي بإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية، فطلاب فئة التطابق ذوو الوعي

المرتفع بذواتهم وإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية يميلون إلى أن يكونوا أقل توتراً

نفسياً، أكثر ثباتاً عند التعامل مع المثيرات المحيطة بهم، كما أنهم أكثر تقديرًا

لذواتهم مما يجعل لديهم شعوراً بالاستقرار والطمأنينة فيما يتعلق بمكانتهم داخل الجماعة التي ينتمون إليها، كما أن هذا الشعور يساعدهم على التقليل من مشاعر الإحباط والإحساس بالدونية، ولذا فإنهم يتفاعلون بإيجابية مع المثيرات المحيطة، ومن ثم فهم يمثلون أقل درجات التطرف في استجاباتهم، في حين نجد أن طلاب فئتي التفريط والإفراط ذوي الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية وما تحمله من إمكانات وقدرات تجعلهم أكثر توتراً نفسياً وقلقاً في تفاعلهم مع البيئة والمثيرات المحيطة بهم، مما يزيد من مشاعر الإحباط والدونية والإحساس بالهامشية في تلك الجماعة التي ينتمون إليها مما ينعكس على سلوكيات هؤلاء الطلاب، فنجدهم يميلون إلى التطرف في الاستجابة.

كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء استجابات المفحوصين على عبارات مقياس " الصداقة - الشخصية " حيث يميل طلاب فئتي: " الإفراط والتفريط " إلى الأخذ بالآراء الرجعية في الحياة، عدم مشاركة الآخرين إهتماماتهم، حب العزلة، الاستقلال والتشبث بالرأي، الانصراف عن التفكير في المشاكل الاجتماعية كما أنهم أقل قدرة على تكوين علاقات اجتماعية وصداقات ناجحة في ظل مجتمع عالمي يتسم بالانفتاح والتداخل ما بين الثقافات المختلفة بعضها البعض، يتسم بسرعة التغير مما يدفع بهم إلى الشعور بالهامشية والدونية، و بسلوكياتهم إلى التطرف في الاستجابة مقارنة بطلاب فئة التطابق الذين يميلون إلى التعاون، الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية، الاتزان الانفعالي، أكثر احتراماً لآراء الآخرين، كما أنهم أكثر قدرة على تكوين علاقات اجتماعية وصداقات ناجحة ومن ثم فهم أقل شعوراً بالهامشية وأقل ميلاً إلى العزلة، لذا نجدهم أقل تطرفاً وذلك لقدرتهم على التعايش مع أفراد المجتمع من خلال التفاعل الجيد مع أفرادهم.

الفرض الخامس:

وينص الفرض الخامس على إنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير المختلفة ".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ذ) وذلك لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لكل استراتيجية من استراتيجيات التشفير المختلفة، ويوضح الجدول رقم (١٧) نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٧) : نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة و اتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لكل استراتيجيات التشفير.

الاستراتيجية المستخدمة	تكرار كل استراتيجية			نسب تكرار كل استراتيجية			تطابق (٢) × تفريط	تطابق (٢) × إفراط	تفريط (٢) × إفراط
	تطابق	تفريط	إفراط	تطابق	تفريط	إفراط			
التخيل	٢٢	٢٧	٤	٠,٢٧٨٥	٠,١٠٧٦	٠,٠٣٦٤	٢٢	٢٧	٢٢
المواقع المكانية	٧	٥٢	١١	٠,٠٨٨٦	٠,٢٠٧٢	٠,١٠٠	٧	١٨,١٥٣	٢٢
التنظيم	٣٢	٥٦	٤	٠,٤٠٥١	٠,٢٢٣١	٠,٠٣٦٤	٣٢	٢٦,٢٩٢	٢٢
القصة	١١	٥	٢	٠,١٣٩٢	٠,٠١٩٩	٠,٠١٨٢	١١	٢٣,٢٤٤	٢٢
الكلمة الوندية	٢	٥٠	١٣	٠,٠٢٥٣	٠,١٩٩٢	٠,١١٨٢	٢	٢٢,١٦٩	٢٢
الأحرف الأولى	٢	٢٧	٤	٠,٠٢٥٣	٠,١٠٧٦	٠,٠٣٦٤	٢	٢٢,٢٢٥	٢٢
التسبيح	٢	٣٤	٧٢	٠,٠٢٨١	٠,١٣٥٥	٠,٦٥٤٦	٢	٢٨,٦٧٧	٢٢

ومن الجدول (١٧) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في حُسن استخدام استراتيجيات التخيل لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :-

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التّخيل لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التّخيل لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التّخيل لصالح فئة التفريط.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :-

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئة التفريط.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التنظيم لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :-

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن استخدام استراتيجية التنظيم لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التنظيم لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التنظيم لصالح فئة التفريط.

٤. توجد فروق نسبية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في حُسن الاستخدام لاستراتيجية القصة لصالح فئة التطابق وبيانها كالتالي :

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية القصة لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية القصة لصالح فئة التطابق.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية القصة.

٥. توجد فروق نسبية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمة الوتدية لصالح فئتي التفريط والإفراط وبيانها كالتالي:

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتي التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمة الوتدية لصالح فئة الإفراط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمة الوتدية لصالح فئة التفريط.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمة الوندية.

٦. توجد فروق نسبية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى لصالح فئة التفريط وبيانها كالتالي :

♦ توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى لصالح فئة التفريط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى لصالح فئة التفريط.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى.

٧. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التسميع لصالح فئة الإفراط يليها فئة التفريط ثم التطابق وبيانها كالتالي :

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التسميع لصالح فئة التفريط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي التطابق والإفراط في حُسن استخدام استراتيجية التسميع لصالح فئة الإفراط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط في استخدام استراتيجية التسميع لصالح فئة الإفراط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة

التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيات: (التخيل - التنظيم - القصة - المواضع المكانية) بكفاءة في تشفير المعلومات، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتي: (الكلمة الودية، الأحرف الأولى)، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيتي: (الكلمة الودية، التسميع).

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى التجهيز العميق للمعلومات في محاولة للاحتفاظ بالمادة المعروضة بطريقة سهلة ذات فعالية لأطول فترة ممكنة من خلال محاولة ربط المادة المعروضة ببعضها البعض من جانب، وتصنيفها وتنظيمها في فئات ووحدات من جانب، وربطها بالخبرات الحسية السابقة الكائنة في البناء المعرفي من جانب آخر، ويتطلب ذلك تشفير المعلومات بطريقة ذات فعالية اعتماداً على استراتيجيات للتشفير تتسم بالكفاءة والدقة كاستراتيجيات: (التخيل - التنظيم - القصة - المواضع المكانية)، في حين نجد أن طلاب فئة التفريط أقل قدرة على التجهيز العميق للمعلومات والذي ينعكس بدوره على كفاءة ودقة عملية التشفير والاحتفاظ بالمعلومات، لذا يميل هؤلاء الطلاب إلى استخدام استراتيجيات للتشفير بكفاءة وفعالية أعلى مقارنةً بتلك التي يستخدمها طلاب فئة التطابق كاستراتيجيتي: (الكلمة الودية - الأحرف الأولى)، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام الأسلوب السطحي أو الهامشي في تجهيز ومعالجة المعلومات والناشئ نتيجة الإمكانيات المحدودة لدى هؤلاء الطلاب، والعشوائية والتخبط أثناء التعامل مع المادة المعروضة، والاعتماد في عملية التشفير والاحتفاظ بالمعلومة على مدي سهولة، ومألوفية تلك المعلومات وبالتالي فعملية التشفير أقل كفاءة ودقة وفعالية، حيث إنها تعتمد على الشكل الظاهري دون تنظيم أو اهتمام بالمعني، وذلك من خلال ترديد وتسميع المعلومات أكثر من مرة حتى يتم الاحتفاظ بها.

ومن جانب آخر يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسة محمد الشافعي (١٩٩٨) اعتماداً على أسلوب الاستقلال /الاعتماد على المجال لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي، وكذلك دراسة مجدي الشحات (١٩٩٦) اعتماداً على العلاقة بين استراتيجيات التشفير وأسلوب التريث/ الاندفاع، فطلاب فئة التطابق يميلون إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي بالاعتماد على الذات الداخلية نتيجة الوعي المرتفع بها وبما تحمله من قدرات وإمكانات في محاولة لاستغلالها، وتوظيفها بشكل أفضل عند التعامل مع المادة المعروضة في محاولة لتشفيرها، والاحتفاظ بها بطريقة أكثر فعالية تظهر في تنظيم وتصنيف المادة المعروضة في صورة مجموعات مترابطة، أو محاولة رسم صورة ذهنية للكلمات المعروضة، وربطها بمواضعها المكانية، أو ربط هذه الكلمات بعضها ببعض من جانب، وربطها بالخبرات السابقة والأشياء المألوفة للمفحوص في صورة قصة من جانب آخر، في حين يعتبر طلاب فئة التفريط أكثر استقلالية في محاولة لاستغلال تلك الإمكانيات والقدرات الداخلية المرتفعة، ولكن نتيجة عدم الوعي بتلك القدرات والإمكانات، وخوفاً من الفشل الناشئ عن أخذ نظرات الآخرين في الاعتبار، والحذر عند التعامل مع المادة المعروضة لذا فهم يميلون إلى تشفير المعلومة بطريقة تتمثل في الاحتفاظ بها بتسلسل وترتيب ثابت إما عن طريق التردد لها أو ربطها بكلمة أخرى تعتبر بمثابة مفتاح يمكن الاعتماد عليه في الاحتفاظ بالمعلومات المعروضة أو تكوين جملة أو كلمة لا يشترط فيها المعني من الأحرف الأولى لكلمات القائمة المعروضة، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى الاعتماد على المجال الخارجي المتمثل في التعامل مع المادة المعروضة بطريقة سطحية تعتمد على مدى سهولة ومألوفية تلك الكلمات دون اهتمام بالمعني، كما أنهم يتعاملون مع تلك المعلومات باندفاع وتسرع؛ لذا فإن عملية التشفير تتم بطريقة غير فعالة تتمثل في تردد وتكرار كلمات المادة المعروضة أكثر من مرة إلى أن يتم الاحتفاظ بها.

كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسة جاسكل وكران (Gaskill ; 2004 , Karan) اعتماداً على مدى وعي الطلاب ذوي الفئات المختلفة للذكاء الشخصي بذواتهم وإمكاناتهم الداخلية، فطلاب فئة التطابق نتيجة الوعي المرتفع بإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية، فإنهم يحاولون استغلالها بكفاءة وفعالية عالية أثناء التعامل مع المادة المعروضة في محاولة للاحتفاظ بها وتشفيرها، وذلك من خلال ربطها بما هو كائن في البناء المعرفي لديهم من خبرات ومعلومات سابقة من جانب، وتنظيم تلك الكلمات وربطها بعضها ببعض من جانب آخر؛ حتى تصبح كلاً متكاملًا، ومن ثم فإن البناء المعرفي لدي هؤلاء الطلاب يتسم: بالتنظيم، والترابط، والتكامل والثبات النسبي، والذي ينعكس بدوره على كفاءة وفعالية عملية التشفير اعتماداً على استخدام استراتيجيات تقوم على: (التخيل الذهني والبصري، والتصور) للمادة المعروضة، والخبرات الحسية السابقة الكائنة في البناء المعرفي كاستراتيجية المواضع المكانية، والتي تتطلب قدرة عالية على: التخيل، والتصور الذهني للكلمات المعروضة وأماكن تواجدها، واستراتيجية القصة التي تتطلب أعلى درجات التنظيم، والتخيل، كما تتطلب بناءً معرفياً نشطاً وثرياً، في حين نجد أن طلاب فئتي: التفريط والإفراط أقل وعياً بذواتهم الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، ولذا فهم يتعاملون مع المادة المعروضة بكفاءة وفعالية أقل تتمثل في الحذر الشديد، والخوف من الفشل، والقلق الزائد من النسيان، ومن ثم فإن قراراتهم بشأن الاحتفاظ بالمادة المعروضة تتسم بالعشوائية؛ مما يؤثر على طريقة هؤلاء الطلاب في تشفير المادة المعروضة بهدف الاحتفاظ بها، فنجد طلاب فئة الإفراط يميلون إلى التكرار الأصم والترديد للمعلومات أكثر من مرة بنفس ترتيب عناصرها، وإن كان طلاب فئة التفريط أكثر كفاءة في تشفير المعلومات والاحتفاظ بها من خلال محاولة ربط الأحرف الأولى لكلمات المادة المعروضة بعضها ببعض، أو إيجاد كلمة تعتبر بمثابة مفتاح عند تذكرها، يمكن تذكر بعض الكلمات الأخرى المرتبطة بها .

الفرض السادس:

وينص الفرض السادس على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع ".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ذ)، وذلك لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لكل استراتيجية من استراتيجيات الاسترجاع المختلفة، ويوضح الجدول رقم (١٨) نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٨) : نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة، واتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لكل استراتيجيات الاسترجاع

الاستراتيجية المستخدمة	تكرار كل استراتيجية لدى فئات الذكاء الشخصي الثلاث			نسبة التكرار			قيم (ذ) تطابق×تفريط	قيم (ذ) تطابق×إفراط	قيم (ذ) تفريط×إفراط
	تطابق	تفريط	إفراط	تطابق	تفريط	إفراط			
البحث المتأني	٢٠	٣٩	٧	٠,٢٥٣	٠,١٥٥	٠,٠٦٤	*١,٩٧٦	**٣,٣٧٦	*٢,٤٠
البحث التنظيمي الانتقائي	٤٥	٦٤	١٣	٠,٥٦٩	٠,٢٥٥	٠,١١٨	**٥,١٨١	**٦,٦٢٩	**٢,٩٢
البحث المتسلسل	١٠	٩٢	١٦	٠,١٢٧	٠,٣٦٧	٠,١٤٦	**٤,٠٢٧	٠,٣٦٣ (غير دالة)	**٤,٢٢٧
التخمين	٤	٥٦	٧٤	٠,٠٥١	٠,٢٢٣	٠,٦٧٣	**٣,٤٦٢	**٨,٥٦٩	**٨,١٩١

ومن الجدول (١٨) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتأني لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي:

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتأني لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتأني لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتأني لصالح فئة التفريط.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي لصالح فئة التطابق.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي لصالح فئة التفريط.

٣. توجد فروق نسبية بين طلاب فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل لصالح فئة التفريط وبيانها كالتالي:

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل لصالح فئة التفريط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل لصالح فئة التفريط.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصي الثلاث في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة الإفراط يليها فئة التفريط ثم فئة التطابق وبيانها كالتالي:

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة التفريط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة الإفراط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: الإفراط والتفريط في حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة الإفراط.

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيتي: (البحث المتأنى ، البحث التنظيمي الانتقائي) بكفاءة وفعالية، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى حُسن استخدام استراتيجية البحث المتسلسل، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين.

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسة محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام أسلوب التجهيز والمعالجة العميقة للمعلومات وذلك أثناء محاولة ربط كلمات القائمة الأساسية بعضها ببعض خلال عملية الاحتفاظ بها من جانب، ومحاولة ربط كلمات قائمة التعرف مع كلمات القائمة الأساسية بهدف إصدار الحكم حول الكلمة المراد التعرف عليها من جانب آخر، ونظراً لدقة وكفاءة عملية الاحتفاظ بكلمات القائمة الأساسية داخل البناء المعرفي فإنه يسهل عملية البحث عن المعلومة ضمن مكوناته اعتماداً على استراتيجيات تتسم بالفعالية كاستراتيجيتي: البحث التنظيمي الانتقائي والبحث المتأني، في حين نجد طلاب فئة التفريط أقل قدرة على التجهيز العميق للمعلومات، وهو ما ينعكس بدوره على كفاءة ودقة عملية الاحتفاظ بكلمات القائمة الأساسية؛ مما يزيد من العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث عن المعلومة بهدف التعرف عليها واسترجاعها، وذلك نتيجة البحث ضمن كلمات القائمة الأساسية كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب الاحتفاظ بها، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات اعتماداً على مدى سهولة ومألوفية تلك الكلمات المعروضة، ومن ثم فإن عملية الاحتفاظ تتسم بالعشوائية، أي: بلا تنظيم أو ترابط أو اهتمام بالمعنى، ومن ثم يلجأ المفحوص إلى التخمين والصدفة أثناء عملية التعرف والبحث عن المعلومة داخل الذاكرة .

وكذلك يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين؛ حيث يتسم طلاب فئة التطابق عند التعامل مع كلمات القائمة الأساسية بثقة نابعة من الوعي المرتفع بالذات الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات داخلية، وبالتالي فإنه يتم الاحتفاظ بها داخل الذاكرة بطريقة ذات فعالية تنعكس إيجابياً أثناء محاولة التعرف على كلمات قائمة التعرف، ومن ثم نجد المفحوص يبحث أثناء عملية التعرف في التنظيمات والترابطات الناشئة ضمن كلمات القائمة الأساسية، كما أنه يعتمد على التخيل الذهني، والتصور لكلمات القائمة الأساسية حتى يتم البحث بين مكوناتها، في حين يميل طلاب فئة التفريط

إلى البحث في كلمات القائمة الأساسية بطريقة متسلسلة تتضمن كلمة تلو الأخرى، في محاولة للتغلب على القلق، والتوتر النفسي؛ الناشئين عن نقص الوعي بقدراتهم وإمكاناتهم الداخلية، وبكفاءة وفعالية البناء المعرفي لديهم، وما يتضمنه من خبرات حسية سابقة، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التعامل مع كلمات القائمة الأساسية اعتماداً على مدي سهولة و مألوفية تلك الكلمات، لذا فإن هؤلاء الطلاب يحتفظون بكلمات القائمة الأساسية بشكل عشوائي يسوده التوتر، ومن ثم يلجأ المفحوص أثناء عملية التعرف، وإصدار الحكم إلى العشوائية والتخمين والصدفة .

الفرض السابع:

وينص الفرض السابع على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في نمط تطرف الاستجابة " .

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ذ) وذلك لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في كل نمط من أنماط التطرف المختلفة، ويوضح الجدول رقم (١٩) نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٩) : نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة واتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في كل نمط من أنماط التطرف الثلاث .

نمط التطرف	تكرار كل نمط لدى فئات الذكاء الشخصي الثلاث			نسبة التكرار			قيم (ذ) تطابق × تفريط	قيم (ذ) تطابق × إفراط	قيم (ذ) تفريط × إفراط
	تطابق	تفريط	إفراط	تطابق	تفريط	إفراط			
اعتدال	٦٥	١٦	١٠	٠,٨٢٢٨	٠,٠٦٣٨	٠,٠٩١٠	**١٣,٦٧٦	**١٠,٩٠٦١	١,٨٦١ غير دالة
تطرف ايجابي	١٠	٨٨	١٦	٠,١٢٦٦	٠,٣٥٠٦	٠,١٤٥٥	**٣,٧٩٩٨	٣٧١٩. غير دالة	**٣,٠٧٠
تطرف سلبي	٤	١٤٧	٨٤	٠,٠٥٠٦	٠,٥٨٥٧	٠,٧٦٣٦	٨,٣٢٢٠	**٩,٧٨٥٣	**٤,٠٩٩١

ومن الجدول رقم (١٩) يتضح ما يلي:-

١. توجد فروق نسبية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى نمط اعتدال الاستجابة لصالح فئة التتابع وبيانها كالتالى :

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التتابع والتفريط فى نمط اعتدال الاستجابة لصالح فئة التتابع.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التتابع والإفراط فى نمط اعتدال الاستجابة لصالح فئة التتابع.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التفريط والإفراط فى نمط اعتدال الاستجابة.

٢. توجد فروق نسبية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى نمط التطرف الإيجابي للاستجابة لصالح فئة التفريط وبيانها كالتالى :-

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التتابع والتفريط فى نمط التطرف الإيجابي للاستجابة لصالح فئة التفريط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط فى نمط التطرف الإيجابي للاستجابة لصالح فئة التفريط.

♦ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: الإفراط والتتابع فى نمط التطرف الإيجابي للاستجابة.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة الإفراط يليها فئة التفريط ثم فئة التتابع وبيانها كالتالى :-

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التتابع والتفريط فى نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة التفريط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بن فئتي: التطابق والإفراط في نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة الإفراط.

♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط في نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة الإفراط.

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في نمط تطرف الاستجابة، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى الاعتدال في الاستجابة، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى التطرف الإيجابي للاستجابة، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التطرف السلبي للاستجابة.

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسات: فاروق عثمان (١٩٨٧)، سعد عبد الله إبراهيم (١٩٩٣)، مارتين وآخرون (Martin et al , 2001)، فانكوفير وآخرون (Vancouver et al , 2002)، والتي تشير في مجملها إلى العلاقة الارتباطية الموجبة بين وعي الفرد بذاته الداخلية ونمط سلوكه، كما يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء دراسة محمد إبراهيم غنيم، وليد القفاص (٢٠٠١) اعتماداً على طبيعة مركز التنكم لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي .

فطلاب فئة الإفراط الذين يقل وعيهم بذاتهم الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، يشعرون بالهامشية والإحباط في ظل الجماعة التي ينتمون إليها، وما يترتب على ذلك من زيادة في مستوى التوتر النفسي وعدم الشعور بالطمأنينة، وزيادة في مستوى القلق؛ مما يدفع بهم إلى محاولة تضخيم إمكاناتهم وقدراتهم في محاولات للتغلب على هذا القلق، والتوتر النفسي ولاستجلاب مشاعر الأمن والطمأنينة؛ عند التعامل مع المثيرات المحيطة بهم، ولكن فشلهم في التفاعل مع تلك المثيرات، والذي يرجع إلى ضعف ومحدودية إمكاناتهم يدفع بهم سلباً إلى التطرف في الاستجابة، كما تتمثل في: الكذب، والميل إلى الصدف، والعشوائية،

كما أن هؤلاء ذوو مراكز تحكم خارجية، ومن ثم نجدهم يعتمدون على مصادر خارجية للتدعيم تعتمد على عوامل الصدفة، والأدوار البارزة التي يقوم بها الأشخاص الآخرون في تحسين أدائهم؛ مما ينعكس سلباً على سلوكياتهم تجاه المثيرات المختلفة المحيطة، ويدفع بهم إلى التطرف السلبي في الاستجابة، في حين يميل طلاب فئة التفريط نتيجة نقص الوعي بذواتهم الداخلية، وما تحمله من قدرات وإمكانات مرتفعة إلى الحذر في التعامل مع المثيرات المحيطة بهم؛ في محاولة منهم للوصول إلى درجة من الكمال والإتقان؛ خوفاً من الفشل وتجنباً لمشاعر القلق والتوتر النفسي الناشئين عن نظرة الآخرين لهم في الجماعة التي ينتمون إليها، كما أنهم ذوو مراكز تحكم داخلية مما يدفع بهم إلى أن يكونوا أكثر حذراً عند تقديرهم لقدراتهم وإمكاناتهم الداخلية نتيجة نقص التدعيمات المساعدة الخارجية أثناء التفاعل مع المثيرات الخارجية المحيطة، والمتمثلة في: الأشخاص الآخرين، وعوامل الصدفة؛ مما يؤدي بهم إلى التصلب، والتمسك بمجموعة من القواعد والقيم والمعايير الثابتة، والتي تنعكس بدورها على وعي هؤلاء الطلاب بذواتهم الداخلية من خلال التقليل من حجم تلك القدرات والإمكانات الداخلية؛ الأمر الذي يدفع بهم إيجابياً إلى تطرف الاستجابة، كما أن طلاب فئة التطابق ذوو وعي مرتفع بذواتهم الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، يعطيهم ثقة بالنفس، وتأنياً عند التعامل مع المثيرات المختلفة المحيطة، وبالتالي يقلل من مشاعر القلق، والتوتر النفسي، والإحساس بالهامشية، كما أنهم ذوو إدراك متوازن لكل من مصادر الدعم الداخلي والخارجي، الأمر الذي يجعلهم أكثر قدرة على تقدير ذواتهم الداخلية بنجاح وموضوعية، تنعكس على سلوكياتهم، وتدفع بهم إلى أن يكونوا أقل تطرفاً في الاستجابة، وأكثر ميلاً إلى التوسط والاعتدال، ومن ثم فهم يتفاعلون مع تلك المثيرات المحيطة بنمط معتدل في الاستجابة .

تعليق عام على نتائج التحليل الكمي :

من العرض السابق لنتائج التحليل الكمي يمكن التأكيد على :

♦ تختلف استراتيجيات التذكر المستخدمة (استراتيجيات التشفير - استراتيجيات الاسترجاع) باختلاف فئات الذكاء الشخصي، فطلاب فئة التطابق يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتشفير والاسترجاع أكثر فعالية تتمثل في استراتيجيات: (التخيل - التنظيم - القصة - المواضع المكانية) للمساعدة على تشفير المعلومات، واستراتيجيات: (البحث المتأنى - البحث التنظيمي الانتقائي) للمساعدة في استرجاع المعلومات، والتي تعكس بدورها دقة أداء المفحوص على المهام المختلفة من خلال زيادة عدد الكلمات التي يتم الاحتفاظ بها واسترجاعها، وبالتالي تزيد من سعة التخزين (٧-١٠) لدى هؤلاء الطلاب، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات للتشفير أقل فعالية تتمثل في (الكلمة الودية - الأحرف الأولى)، واستراتيجية البحث المتسلسل للمساعدة على استرجاع المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى، والتي تنعكس بدورها على دقة الأداء على المهام المختلفة وبالتالي يقل عدد الكلمات التي يتم الاحتفاظ بها واسترجاعها ومن ثم تقل سعة التخزين (٥-٧) مقارنةً بفئة التطابق الأعلى سعةً للتخزين، كما يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية تتمثل في استراتيجيات: (الكلمة الودية، والتسميع) لتشفير المعلومات، واستراتيجية التخمين أثناء استرجاع المعلومات والذي يظهر على دقة أداء المفحوص على المهام المختلفة حيث يقل عدد الكلمات التي يتم الاحتفاظ بها واسترجاعها ومن ثم فهذه الفئة أقل الفئات سعةً للتخزين (٣-٥).

♦ يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي في درجة، ونمط التطرف في الاستجابة حيث يعتبر الطلاب ذوو فئة التطابق أقل فئات الذكاء الشخصي في درجة التطرف نظراً لأنهم يميلون إلى نمط الاعتدال

فى استجاباتهم للمثيرات المختلفة، فى حين يعتبر طلاب فئتي: الإفراط ، والتفريط أعلى تطرفاً فى استجاباتهم، وإن اختلف نمط تلك الاستجابة، فطلاب فئة التفريط يميلون إلى التطرف الإيجابي عند التفاعل مع المثيرات المختلفة فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التطرف السلبي.

♦ وفى ضوء النتائج السابقة فإن الدراسة الحالية قد أتت فى محاولة لتحديد طبيعة الذكاء الشخصى - طبقاً لمفهوم أبو حطب -، وأهم الخصائص التى تميز فئاته المختلفة فى محاولة لتحقيق متغيرات النموذج المعرفى المعلوماتى لأبو حطب، من خلال ما تقدمه الدراسة من أطار نظري ودراسات سابقة، وما أسفرت عنه من نتائج، نظراً لحدثة المصطلح فى ظهوره، وقلة عدد الدراسات التى تناولته بالبحث والدراسة، وكخطوة نحو بناء برامج تدريبية لتنمية الذكاء الشخصى لدى الطلاب منخفضي الذكاء الشخصى - فئتي التفريط والإفراط -.

دراسات وبحوث مقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يُوصي بإجراء البحوث والدراسات الآتية :

- برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الشخصي لدى الطلاب منخفضي الذكاء الشخصي- فئتي الإفراط والتفريط -من خلال التدريب على استراتيجيات التذكر المميزة لفئة التطابق.
- الكشف عن استراتيجيات التذكر المختلفة المميزة للطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق- فئة الإفراط - فئة التفريط) وذلك في ضوء محتوى مختلف من المهام التجريبية.
- تطبيق الدراسة الحالية على مراحل عمرية مختلفة من خلال إجراء دراسة طولية تهدف إلى: الكشف عن طبيعة الذكاء الشخصي، والخصائص المميزة لفئاته المختلفة.
- محاولة قياس الذكاء الشخصي في ضوء عدد من المتغيرات المعرفية والوجدانية المختلفة كمحاولة لتحديد بنيته وخطوة لإعداد مقياس عام لقياسه.
- إجراء دراسات مقارنة تهدف إلى المقارنة بين خصائص الذكاء الشخصي بفئاته المختلفة في ضوء عدد من المتغيرات المعرفية والوجدانية لدى عينة من الطلاب العاديين وآخرين من ذوي الفئات الخاصة (كذوي صعوبات التعلم - بطيئي التعلم - المتأخرين دراسياً).
- إجراء دراسات تهدف إلى المقارنة بين خصائص الذكاء الشخصي في ضوء نموذجي الذكاء الشخصي لأبوحطب، والذكاءات المتعددة لجاردنر بهدف تحديد أوجه التشابه والاختلاف فيما بينهما .

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة :

إن المتصفح للتطور التاريخي للمعرفة الإنسانية يجد أن علماء علم النفس؛ قد أحرزوا تقدماً كبيراً في دراسة أنواع عديدة من الذكاءات منها: الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي Objective or Impersonal Intelligence ؛ الذي يرتبط بالذات الجسمية أو البيولوجية للإنسان، والذي يتعامل -في جوهره- مع المعلومات المحايدة التي تنتمي إلى العالم المادي الخارجي، ومنها كذلك: الذكاء الاجتماعي Social Intelligence؛ الذي حظي بنصيب من البحث والدراسة، والذي يعنى - في صميمه - بالذات الاجتماعية، ويبقى بعد ذلك جانب مهم كان يجب أن يمثل نقطة البدء الصحيحة في دراسة القدرات العقلية، ونعنى به الذات الداخلية، تلك التي تشمل عالمنا الشخصي، وخبراتنا الذاتية وتقييمنا لدوافعنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا، وهي -على هذا النحو- تعد الجانب الأكثر ثباتاً واستقراراً (Abou-Hatab, 2000: 1-2) .

هذا وقد اصطلح فؤاد أبو حطب (١٩٨٨ : ٢٢) على تسميه هذا الجانب بالذكاء الشخصي، وهو واحد من سبعة أنواع من الذكاءات، يشملها النموذج المعرفي المعلوماتي تمتد ما بين: الذكاء الحسي، والذكاء الاجتماعي، وقد ظل هذا التصنيف السباعي قائماً حتى عام (١٩٨٣)، ثم اتخذ أبو حطب خطوة أكثر تقدماً في بحثه؛ حيث استخدم التصنيف الذي لازمه طوال السنوات التالية وحتى وقتنا هذا، والذي يقسم من خلاله الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي:

- ١- الذكاء غير الشخصي (الموضوعي) Impersonal or objective intelligence .
- ٢- الذكاء الاجتماعي (العلاقات بين الأشخاص) Interpersonal or Social Intelligence .
- ٣- الذكاء الشخصي (داخل الشخص الواحد) Intrapersonal or personal intelligence .

وقد أصبح لذكاء الشخصى -منذ ذلك الحين- وجود صريح علي ساحة البحث العلمي، ويعرض فؤاد أبو حطب (١٩٩١) لبرنامج بحثي في مجال الذكاء الشخصى، يطرح فيه مجموعة من القضايا البحثية منها تحديد طبيعة الذكاء الشخصى في إطار النموذج المقترح، وتحديد بنية هذا النوع من الذكاء للتأكد من استقلاله عن الأنواع الأخرى من الذكاءات.

وتأتى الدراسة الحالية في إطار البرنامج البحثي الذي وضعه أبو حطب (١٩٩١) لتناول مفهوم الذكاء الشخصى، وتحديد أهم الخصائص المميزة لفئاته الثلاث (فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في ضوء نموذج الذكاء الشخصى كنموذج فرعي للنموذج المعرفي المعلوماتي لأبو حطب في إطار مستوي المعلومات الشخصية كأحد المتغيرات المستقلة للنموذج.

وتشير نتائج دراسة ريبوك، و بالسيرك (Rebok & Balcerk , 1989) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات الخاصة بالقدرة على التذكر، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، أى: كلما كان الفرد ذا وعى مرتفع بإمكاناته وقدراته الداخلية؛ كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما استخدم الفرد استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية؛ مثل استراتيجيات المواقع المكانية.

وهو ما توضحه دراسة جاسكل، وكران (Gaskill & Karan , 2004) من أن: هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر، وفاعلية الذات؛ فالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة - الذين هم على وعى مرتفع بذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم- يستخدمون استراتيجيات أكثر فاعلية: كاستراتيجيات التنظيم، والتخيل عن ذوي فاعلية الذات المنخفضة-؛ الذين يتسمون بوعى منخفض بذواتهم وإمكاناتهم وقدراتهم- والذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات أقل فاعلية: كاستراتيجية التسميع.

ومن هنا يتضح أنه قد تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض فى مدى الوعى بذواتهم الداخلية، وما تحملة من قدرات وإمكانات، على طبيعة استراتيجية التذكر: (تشفير-استرجاع) المستخدمة فى الأداء على المهام المعرفية المختلفة؛ والدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على تلك الاستراتيجيات المختلفة "استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع" التى يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: "فئة التتابع- فئة الإفراط- فئة التفريط" فى الأداء على مجموعة من المهام ذات الطبيعة اللفظية.

ومن جهة أخرى يمثل مفهوم الفرد عن ذاته، ومدى وعيه بإمكاناته وقدراته متغيراً مهماً من المتغيرات الشخصية التى يمكن عن طريقها فهم سلوك الفرد، وذلك من خلال الصورة الكلية التى يكونها عن ذاته (حامد زهران، ١٩٧٨ : ٧٣).

وتؤكد ذلك دراسة هولواى، وواطسون (Holloway & Watson, 2002)؛ والتى تشير نتائجها إلى أن: وعى الفرد بإمكاناته وقدراته الداخلية يعتبر بمثابة الإطار المرجعى، والمحك لفهم وتحقيق التغير فى سلوك الفرد .

وهو ما يوضحه فاروق عثمان (١٩٨٧ : ٩٤-٩٥) من خلال العلاقة الارتباطية الموجبة: بين ما يحمله الفرد من مفهوم عن ذاته، ووعى بإمكاناته وقدراته من جانب، والسلوك الذى يتسم بالتصلب من جانب آخر، وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة، فالطلاب ذوو الوعى المرتفع بذواتهم يميلون إلى الاعتدال فى سلوكياتهم، فى حين يميل الطلاب ذوو الوعى المنخفض إلى السلوكيات المتطرفة؛ التى تتسم بالتصلب .

وقد توصلت دراسة فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، أى: كلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته الداخلية كلما كان سلوكه أكثر إيجابية واعتدال، وقل عدد الأخطاء المرتكبة .

مما سبق، فإن سلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف يعد دالة لما يحمله من وعى بذاته الداخليه، وما تحمله من إمكانيات وقدرات، والدراسة الحالية هي محاولة للتعرف على مدى التطرف/ الاعتدال في الاستجابة لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: "فئة التطابق، فئة الإفراط، فئة التفريط".

مشكلة الدراسة:

- وبناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية :
- ١- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة التفسير؟
 - ٢- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة الاسترجاع ؟
 - ٣- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في سعة التخزين؟
 - ٤- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في درجة التطرف في الاستجابة ؟
 - ٥- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التفسير؟
 - ٦- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع ؟
 - ٧- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في نمط التطرف في الاستجابة ؟

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى :

١- التعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر: (استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع) التي يستخدمها الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط).

٢- التعرف على سعة التخزين لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط).

٣- التعرف على مدى التطرف/ الاعتدال في الاستجابة لدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط)، ونمط التطرف (إيجابي/ سلبي) إن وجد.

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية الدراسة الحالية في أنها :

١- تلقي مزيداً من الضوء على مفهوم الذكاء الشخصي-طبقاً لمفهوم أبو حطب-من حيث طبيعته وقياسه من خلال تناول المفهوم من جانبين أحدهما: معرفي يتمثل في استراتيجيات التذكر، والآخر: شخصي يتمثل في التطرف في الاستجابة.

٢- ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تطبيقها في مجال البحث العلمي.

فروض الدراسة :-

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة التشفير".

الفرض الثاني:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة الاسترجاع".

الفرض الثالث:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في سعة التخزين".

الفرض الرابع:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في درجة التطرف في الاستجابة".

الفرض الخامس:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التفسير المختلفة".

الفرض السادس:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع المختلفة".

الفرض السابع:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة تطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في نمط التطرف في الاستجابة".

عينة الدراسة :-

تضمنت الدراسة الحالية عينة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة عام بكلية التربية/جامعه بنها بلغ عددها في صورتها النهائية (٤٤٠) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى ثلاث فئات هي: فئة التطابق (٧٩ طالباً وطالبة)، فئة التفريط (٢٥١ طالباً وطالبة)، فئة الإفراط (١١٠ من الطلاب).

أدوات الدراسة :-

اعتمدت الدراسة الحالية علي استخدام الأدوات التالية :-

- مقياس للذكاء الشخصي يتكون من:

* استبيان تدور مفرداته حول قدرة المفحوص علي التذكر .

* محك خارجي في صورة مجموعة من المهام التجريبية ذات

الطبيعة اللفظية.

- مهام الذاكرة (مهمة التشفير - مهام سعة التخزين - مهمة الاسترجاع) .

- مقياس "الصدقة - الشخصية " من إعداد : مصطفى سويف .

الأساليب الإحصائية :-

اعتمدت الدراسة الحالية لتحقيق الهدف الذي تسعى إليه، ومن ثم التوصل إلى النتائج النهائية علي استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- تحليل تباين في اتجاه واحد ANOVA ، وذلك بهدف الكشف عن طبيعة

الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصي في دقة الأداء علي مهمني

التشفير ، الاسترجاع ، ودرجة التطرف في الاستجابة.

- اختبار شيفيه Scheffe بهدف تحديد اتجاه ودلالة الفروق بين الفئات

الثلاث للذكاء الشخصي في دقة الأداء علي مهمني التشفير ، والاسترجاع ،

ودرجة التطرف في الاستجابة.

- اختبار (ذ) وذلك بهدف تحديد دلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات (التشفير ، الاسترجاع)، وكذلك تحديد دلالة الفروق في سعة التخزين، وكذلك في كل نمط من أنماط التطرف المختلفة.

نتائج الدراسة:

- أسفرت الدراسة الحالية عن مجموعة من النتائج يمكن إجمالها علي النحو الآتي:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في دقة الأداء علي مهمة الاسترجاع لصالح فئة التطابق، يليها فئة التفريط، ثم فئة الإفراط.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئتي: التفريط، والإفراط في درجة تطرف الاستجابة، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين طلاب فئة التطابق من جانب، وطلاب فئتي التفريط والإفراط من جانب آخر لصالح فئتي: الإفراط والتفريط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التفسير، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيات (التخيل - التنظيم - القصة - المواضع المكانية) بكفاءة وفعالية عالية؛ وذلك لتفسير المعلومات، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتي: (الكلمة الوتدية، الأحرف الأولى)، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيتي: (الكلمة الوتدية، التسميع).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيتي: (البحث المتأني ، البحث التنظيمي الانتقائي)، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجية البحث المتسلسل، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق - فئة التفريط - فئة الإفراط " في نمط تطرف الاستجابة، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى الاعتدال في الاستجابة، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى التطرف الإيجابي للاستجابة، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التطرف السلبي للاستجابة.

مراجع الدراسة

أولاً : المراجع العربية.

ثانياً : المراجع الأجنبية.

أولاً: المراجع العربية :

١. ابن منظور (١٩٩٢): لسان العرب، ط٢، ج٩، بيروت: دار وإحياء التراث العربي.
٢. أبو هلال العسكري (١٩٩٤): كتاب الفروق، طرابلس: دار جروس بروس.
٣. أحمد عبيد قاسم (٢٠٠١) : ظاهرة التطرف الديني في اليمن واقعها وأبعادها السياسية (١٩٩٢-١٩٩٩)، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، م٤، ع يناير-يوليو، دار جامعة عدن للطباعة والنشر، عدن، اليمن، ص ص ٩٣ : ١٠٨ .
٤. أحمد عزت راجح (١٩٧٠): أصول علم النفس، القاهرة: المكتب المصري الحديث، .
٥. أحمد كامل الرشيد، عبد السلام إبراهيم محمد (١٩٩٢): التربية في مواجهة ظاهرة التطرف، مجلة كلية التربية، ع يناير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ص ص ٤٥٤ : ٤٨٤ .
٦. أشرف عبد الفتاح عبد المغني محمد (٢٠٠٥): بنية الذكاء الشخصي عند " أبو حطب ": دراسة توكيدية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس .
٧. السيد سلامة الخميس (١٩٨١): التربية السياسية لشباب الجامعات في مصر منذ ١٩٥١ "دراسة تحليلية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .
٨. إمام مصطفى سيد، صلاح الدين حسين الشريف (١٩٩٩): ما وراء الذاكرة، استراتيجيات التذكر، أساليب الاستذكار، الحمل العقلي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية بأسيوط ، ع ١٥ يوليو، ص ص ٢٩٩ : ٣٢٩ .

٩. أمينة حمزة الجندي (١٩٨٧): التطرف بين الشباب في الجماعات المصرية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
١٠. أمينة إبراهيم شلبي (١٩٩٧): بعض أبعاد البنية المعرفية وأثرها على الاستراتيجيات المعرفية لدى المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الجامعية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.
١١. أمينة إبراهيم شلبي (١٩٩٩): الاعتماد/ الاستقلال عن المجال وأثره على الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الجامعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م ٩، ع أبريل، ص ص ٨٥ : ١١٦.
١٢. أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٢): علم النفس المعرفي المعاصر، القاهرة: الأنجلو المصرية.
١٣. جلال محمد سليمان (١٩٩٣): التطرف وعلاقته بمستوى النضج النفسي والاجتماعي لدى الشباب، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
١٤. جميل حنا صليباً (١٩٨١): علم النفس، ط ٣، بيروت: دار الكتاب.
١٥. جودة السيد جودة إبراهيم (١٩٩٦): أثر تفاعل الأسلوب المعرفي مع بعض استراتيجيات عرض المعلومات على التذكر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
١٦. حافظ عبد الستار حافظ (١٩٨٩): دراسة تجريبية لأثر نظم عرض المعلومات في الذاكرة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧. حامد عبد السلام زهران (١٩٧٨): الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

١٨. حامد عبد السلام زهران (١٩٨٤): علم النفس والاجتماع، ط ٥. القاهرة: عالم الكتب.

١٩. حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٢): بين فلسفة العلم والتعليم "البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي". القاهرة: منشأة المعارف.

٢٠. حسن أحمد الجبالي (١٩٩٠): علم النفس ومشكلات سوء التكيف الجديد كالإدمان-التطرف. المنصورة: مطبعة التيسير.

٢١. حسن عابدين (٢٠٠١): استراتيجيات تنظيم المعلومات في الذاكرة واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية

٢٢. حسين عبد الحميد رشوان (١٩٩٧): التطرف والإرهاب من منظور علم الاجتماع. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، الأزايطة.

٢٣. حسنين محمد حسنين الكامل (١٩٧٣): دراسة القدرة التذكرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشور)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٤. خالد بن صالح بن ناهض الظاهري (٢٠٠٢): دور التربية الإسلامية في مواجهة الإرهاب. الرياض: دار عالم الكتب.

٢٥. دالاس لابين، بيرت جرين (١٩٧٩): مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية، ترجمة فوزي بهلول، الأنجلو المصرية، القاهرة

٢٦. رزق سند إبراهيم (١٩٨٣): ديناميات التطرف في المحافظة والتحرر لدى الشباب الجامعي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٢٧. رمضان محمد، مجدي الشحات (٢٠٠١): فاعلية التدريب على بعض استراتيجيات التشفير في تحسين الاستدعاء لدى عينة من طلاب الجامعة منخفضي القدرة على التذكر، مجلة كلية التربية ببنها، عدد يناير، ص ص ٣٠١ : ٣٣٧ .

٢٨. رنا عبد الرحمن قوشiche (٢٠٠٣): دراسة الفروق الفردية في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية والعلمية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٢٩. روبرت سولسو (١٩٩٦): علم النفس المعرفي، ترجمة محمد نجيب الصبوة، مصطفى كامل، محمد حسنين. الكويت: دار الفكر الحديث.

٣٠. سامي عبد القوى على (١٩٩٥): علم النفس الفسيولوجي، ط٢. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٣١. ستيوارت. هـ. هولس، هوارد اجيت وجيمس ديز (١٩٨٣): سيكولوجية التعلم، ترجمة فؤاد أبو حطب، أمال صادق. القاهرة: مكتبة ماكجروهيل.

٣٢. سحر السيد الأحمد عطيّة (٢٠٠٢): استراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة لدى عينة من طالبات جامعتي الأزهر وعين شمس، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

٣٣. سعد الدين إبراهيم (١٩٨٣): مصر تراجع نفسها. القاهرة: دار المستقبل العربي.

٣٤. سعد عبد الله إبراهيم (١٩٩٣): دراسة لبعض العوامل المرتبطة بمفهوم الذات لدى عينة من المشلولين، مجلة الدراسات النفسية (رانم)، م٣، ٢٤، ص ص ٢٢٠-٢٣٥ .

٣٥. سعيد أحمد البصري (٢٠٠١): التطرف والتطرف المضاد، صحيفة الجزيرة، السعودية.

Available at :<http://www.Suchuf.net.sa/cgi.bin/dailynews/open-doc.cgi?doc=/web2fs/netscape/suitespo/docs/2001jaz/may26/ar2.htm&keyword=>.

٣٦. سعيد عبدالغني سرور (١٩٩٤): أثر تنظيم المعلومات ومستويات معالجة التلاميذ لها على التحصيل الدراسي في العلوم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية .

٣٧. سعيد محمد نصر (١٩٧٩): التطرف والاعتدال في القرار في ضوء السمات الشخصية للفرد "دراسة مقارنة للقيادات من الجنسين"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس .

٣٨. سلوى سامي عبد الرحمن الملا (١٩٧١): الإبداع والتوتر النفسي "دراسة تجريبية"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة .

٣٩. سليمان الخضري الشيخ (١٩٨٩): الفروق الفردية في الذكاء. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

٤٠. صفاء الأعسر (١٩٦٠): العلاقة بين التوتر وعضوية مجتمع تربوي معين، بحث موضوع بمكتبة معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة، ص ص ٥٢-٦٠ .

٤١. صلاح عبد السميع مهدى باشا (١٩٩٣): دراسة تجريبية لأثر تنظيم أو ترابط المعلومات ومستوى المعالجة على التذكر لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ببها، جامعة الزقازيق.

٤٢. صلاح الدين محمود علام (١٩٩٣): الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية والبارامترية في تحليل البحوث النفسية والتربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٣. طلعت منصور (١٩٨٤): أسس علم النفس العام. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٤٤. طه أحمد المستكاوى (١٩٨٢): العلاقة بين التطرف والاعتدال في الاتجاهات الدينية وبعض سمات الشخصية "دراسة مقارنة لطلبة الجامعة من الريف والحضر من الجنسين"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٤٥. عبد الحي على محمود (١٩٩٩): مرونة الغلق في إطار الذكاء الشخصي كنموذج فرعى لنموذج (أبو حطب) المعرفي المعلوماتي العام، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م ٩، ع يولييه، القاهرة، ص ١٦٠ : ١٧٩ .

٤٦. عادل أحمد حسين (٢٠٠١): استراتيجيات التفكير والاستدعاء لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتعثرين بالصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية ببها، م ١٢، ع ٤٩، ص ص ٧٥ : ١٠١ .

٤٧. عادل محمد العدل (١٩٩٢): أثر نوع المهمة وطريقة قياس الذاكرة على كل من الاستدعاء والتعرف قصير المدى، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، م ١٢، ع ٤٩، ص ص ١٦٩ : ١٩٧ .

٤٨. عبد الحميد النشواتي (١٩٨٧): علم النفس التربوي . الأردن : دار الفرقان للنشر والتوزيع.

٤٩. فاروق السيد عثمان (١٩٨٧): مفهوم الذات وعلاقته بالدوجماتية لدى طلاب الجامعة في التخصصات الدراسية المختلفة، مجلة كليه التربية بالمنصورة، ع أكتوبر، ج ٢ ، ص ص ٨٦ : ٩٩ .

٥٠. فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢): اساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، الاردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٥١. فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٤): الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، سلسلة علم النفس المعرفي. المنصورة: دار الوفاء للطبع والنشر والتوزيع.

٥٢. فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٦): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٣. فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٧): الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي "المعرفة، الذاكرة، الابتكار"، سلسلة علم النفس المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٤. فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨): صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٥. فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١): علم النفس المعرفي "دراسات وبحوث". القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٦. فخر الدين الطريحي (١٩٨٣): مجمع البحرين. بيروت: مؤسسة الوفاء.

٥٧. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٨٣): القدرات العقلية، ط ٤. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٥٨. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٨٨): نحو علم نفس مصري "النموذج الرباعي للعمليات المعرفية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس في مصر، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة، ص ص ١ : ٣٥ .

٥٩. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٩١): الذكاء الشخصي "النموذج وبرنامج البحث"، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع سبتمبر، القاهرة، ص ص ١٥ : ٣٢ .

٦٠. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٩٢): طبيعة الذكاء الشخصي: استراتيجيات القياس وبعض النتائج الأولية، بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس في مصر، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع يونية، القاهرة، ص ص ١-٣٢ .

٦١. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، أمين سليمان (١٩٩٥): الذكاء الشخصي باستخدام مقاييس الذاكرة كمحك، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع يناير، القاهرة، ص ص ١ : ٤٢ .

٦٢. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، أمال صادق (١٩٩٦) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية

٦٣. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (٢٠٠٠): علم النفس التربوي، ط ٥. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦٤. فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط ٣ . القاهرة: دار الفكر العربي.

٦٥. قاسم حسين صالح (١٩٩٧): الشخصية بين التنظير والقياس. صنعاء: مكتبة الجيل الجديد.
٦٦. كمال أحمد الإمام الشناوي (٢٠٠٠): دراسة لإبعاد ظاهرة التطرف لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع ٤٤، ص ص ٧٩ : ١٠٣ .
٦٧. مجدي محمد الشحات (١٩٩٦): علاقة الأسلوب المعرفي باستراتيجيات الذاكرة في المهام اللفظية والشكلية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق .
٦٨. مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩٥): أساليب المعاملة الوالدية وحجم الأسرة كمحددات مبكرة لتطرف الأبناء في استجاباتهم، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع ٣٣، القاهرة، ص ص ٩٨ : ١٢٦ .
٦٩. مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩٦): التفكير "الأسس النظرية والاستراتيجيات". القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
٧٠. مجمع اللغة العربية (١٩٩٢): المعجم الوجيز. القاهرة: طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم .
٧١. محمد إبراهيم الدسوقي (١٩٩٢): سيكولوجية التطرف "دراسة نفسية مقارنة بين المتطرفين في اتجاهاتهم الدينية وبعض الفئات الإكلينيكية المختلفة"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
٧٢. محمد أحمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) : مستويات تجهيز المعلومات وعمليات التعلم لدى الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصي المقدر باختيار التذكر كمحك، مجلة كلية التربية بينها، م ١٠، ع ٤٢، ص ص ٢٨١ : ٣٠٤ .

٧٣. محمد أحمد إبراهيم غنيم ، وليد القفاص (٢٠٠١): الفحص الامبريقي لخصائص الفروق الفردية في الذكاء الشخصي (المقدر باستخدام التوقع المباشر بالأداء على ثلاث محكات موضوعية) وتفسيرها في ضوء بعض المتغيرات الوجدانية والمعرفية والمدرسية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م ١١، ع ٣٠، القاهرة، ص ص ٩١:

١٣٨ .

٧٤. محمد أحمد بيومي (١٩٩٢): ظاهرة التطرف-الأسباب والعلاج، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية .

٧٥. محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي (١٩٩٨) : الذكاء الشخصي في علاقة بالجنس والذكاء الموضوعي والاستقلال الإدراكي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، س ١٣، كلية التربية، جامعه المنوفية، ص ص ٧١: ٩٣.

٧٦. محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي (٢٠٠٢): الذكاء الشخصي لدى الذكور والإناث في علاقة بالمهارات الاجتماعية والفرقة الدراسية، مجلة كلية التربية، ع ديسمبر، كلية التربية، جامعه طنطا، ص ص ٧٣: ١٠٥ .

٧٧. محمد رفقي محمد (١٩٩٥): مصادر التطرف كما يدركها الشباب في مصر والكويت "دراسة حضارية مقارنة"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع ٣٣، القاهرة، ص ص ٢٨-١ .

٧٨. محمد عبد الله البيلي، عبد القادر العمادي ، أحمد الصمادي (٢٠٠٠): علم النفس التربوي وتطبيقاته. الكويت: مكتبة الفلاح .

٧٩. محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٣): قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٠. محمد عبد السلام سالم (٢٠٠١): متغيرات البعد المهارى للذكاء الشخصي "دراسة استطلاعية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م ١١، ع فبراير، القاهرة، ص ص ٢٩ : ٦٦ .

٨١. محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٣): شبابتنا وظاهرة التطرف، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع ٦، القاهرة، ص ص ١ : ٧ .

٨٢. محمد عبد العال الشيخ (١٩٨٣): دراسة مقارنة للحالات النفسية لدى المتطرفين في استجاباتهم وغير المتطرفين من الشباب الجامعي، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة طنطا .

٨٣. محمد عبد الفتاح المهدي (٢٠٠٢): سيكولوجية الدين والتدين، تقديم يسرى دعبس، سلسلة الدراسات التربوية والنفسية (٥). الإسكندرية: البيطاش سنتر للنشر والتوزيع .

٨٤. محمد فرغلى فراج (١٩٦٥): الاستجابات المتطرفة عند فئات المرضى النفسيين: دراسة بواسطة التحليل العاُملى، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة .

٨٥. محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٣): سيكولوجية الذاكرة "قضايا واتجاهات معاصرة". الكويت: سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع ٢٦٩٠ .

٨٦. محمد عباس المغربي (٢٠٠٣): الذكاء الشخصي في ضوء بعض المحكات الشخصية والاجتماعية "دراسة استطلاعية"، مجلة الدراسات النفسية، م ١٣، ع ٢٤ إبريل، رابطة الأخصائيين النفسيين (رانم)، جامعة القاهرة، ص ص ٣٢٣ : ٣٥٨ .

٨٧. محمد مرتضى الزبيدي (بدون تاريخ): تاج العروس من جواهر القاموس. بيروت: مكتبة الحياة.

٨٨. مراد حليم شحاته (١٩٨٥): دراسة عاملية للذاكرة باستخدام بعض متغيرات النموذج المعرفي المعلوماتي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨٩. مصري عبد الحميد حنورة (١٩٦٨): الريف والحضر في المجتمع المصري مقارنة بين مستويات التوتر النفسي "دراسة تجريبية"، المجلة الاجتماعية القومية، ع ٣ سبتمبر، ص ٣٤١ : ٣٦٦ .

٩٠. مصطفى زيور (١٩٨٦): في النفس. بيروت : دار النهضة العربية.

٩١. مصطفى سويف (١٩٥٨أ): وجهات الاستجابة كمقياس للنفور من الغموض، مجلة التربية الحديثة، ع ٣٠، القاهرة، ١٧٦-١٨٩.

٩٢. مصطفى سويف (١٩٥٨ب): الاستجابات المتطرفة لدى عينات من الأسوياء والجانحين، المجلة الجنائية القومية، القاهرة، ٢٤-٣٨ .

٩٣. مصطفى سويف (١٩٥٩): الاستجابات المتطرفة لدى مجموعة من الأحداث الجانحين، المجلة الجنائية القومية، ع مارس، المعهد القومي للبحوث الجنائية، القاهرة، ص ٨٩ : ٩٤ .

٩٤. مصطفى سويف (١٩٧٠): استجابات التطرف والاعتدال وعدم الاكتراث "دراسة حضارية مقارنة"، المجلة المصرية لعلم النفس، م ٢، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، ص ٢٢١ : ٣٣٦

٩٥. ممدوح حسن محمد غانم (١٩٩٤): الفروق بين استراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة لدى طلاب الشعب العلمية والأدبية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩٦. منى سعيد أبو ناشي (٢٠٠١): الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والذكاء الموضوعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م ١١، ع يوليو، القاهرة، ص ٢٩ : ٦٦ .

٩٧. نجدي ونيس حبشي (١٩٩٧): فاعلية مشعرات الاسترجاع في تذكر طلاب المرحلة الثانوية بمدينة المنيا، مجلة مركز البحوث التربوية، س ٦، ع يناير، ص ص ١٢٠ : ١٤٩ .

٩٨. نور هنري نوردوس (٢٠٠١): أثر بعض استراتيجيات تقديم المعلومات على كل من التذكر وانتقال أثر التدريب لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية العامة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق .

٩٩. هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٦): الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجة للأمن النفسي لدى عينة من العاملين وغير العاملين، مجلة الإرشاد النفسي، ع ٥، ص ص ٢١ : ٨٧ .

١٠٠. وليد كمال القفاص (١٩٩٦): استراتيجيات أداء المهام المعرفية في الذاكرة وحل المشكلات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق .

١٠١. يوسف القرضاوى (١٩٩٢): الصحوة الإسلامية بين الجمود والتطرف. المنصورة: دار الوفاء .

١٠٢. يوسف خليل غراب (١٩٩٥): مفهوم التطرف في ضوء التربية الإسلامية، صحيفة المكتبة، م ٢٧، ع أكتوبر، كلية التربية، جامعه حلوان، ص ص ٣٥ : ٦١ .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

103. Abou- Hatab, F. (2000): Personal Intelligence : The Meeting point of in ward and out ward, ARAB psychologist Mag, No January, PP 1: 17.
104. Abou-Serie, R. (2001): Personal Intelligence and Self Efficacy in Memory Tasks, ARAB-Psychologist Mag., Vol 2 (1), January, PP 9 : 18.
105. Adames, J. (1967): Human Memory, Mc Grow. New York : Hill book Company .
106. Baddely, A. (1999) : Human Memory "Theory and Practice". London: Cambridge press.
107. Belleza, A. & Francis ,S. (1981): Mnemonic Devices; Classification Characteristics and Criteria, Review of Educational Research journal, vol 51 (2), pp 247-275 .
108. Best, J. B. (1995): Cognitive Psychology, 3rd Ed . New York : West Publishing Company.
109. Best, J. B. (1999): Cognitive Psychology, 15th Ed .New York : International Thomson Publishing Company.
110. Cramer, P. (1981): Imagery and Learning: Item Recognition and Associative Recall, Journal of Educational Psychology, Vol. 73 (2), PP 164: 173.
111. David, G. (1999): An Introduction to Cognitive Psychology. New York: American Psychology Press.
112. Flavell, J. (2000) : Cognitive development. London : Academic Press.

113. Forgas, J. P. (1983): The Effect of pro-typicality and culture salience on Perceptions of people, Journal of Research In Personality, Vol 17 (2), PP 153: 173.
114. Gardner ,H. (1983): Frames of mind : the Theory of multiple Intelligences. New York: Basic Books .
115. Gardner, H & Hatch , T. (1989): Multi intelligences go to School: Educational Implications of the theory of Multi intelligences, Educational Researcher journal, Vol 18 (8), pp 4-10 .
116. Gardner, H & Hatch , T. (1999): Intelligence Reframed : Multi-intelligence for 21st Century. New York: Basic Books .
117. Gaskill, P & Karan, M. (2004): Effects of memory strategy on second graders, performance and self-efficacy, Journal of Contemporary Education Psychology, Vol. 29 January, PP 23-27.
118. Graham, M. (2001): Memory Self-efficacy and Strategies use in Successful Elders, Journal of Memory.
Available at : <http://www.uqu.edu.sa/lib/Ebsco%20Host.Htm>.
119. Gorden, B. (1999): Human Memory "Basic Processes". New York: Academic Press.
120. Gregg, L.W. (1967): Cognition In Learning and Memory. New York: John Willey & Sons .
121. Groome, D. (2000): An Introduction to Cognitive Psychology. New York: Psychology Press.

122. Higbee, K, Markland, S & Crandall , S. (1991): Effects of Visual Imagery and Familiarity on Recall of saying Learning with an Imagery mnemonic, Journal of Mental Imagery, Vol. 15, PP 65: 76.
123. Howe, M. (1970): Introduction to Human Memory. Psychological Approach . New York: Harper and Row Publisher.
124. Holloway, A & Watson, H. (2002): Role of Self-efficacy and Behavior change, International Journal of Nursing Practice, Vol. 8 (2), No Apr, PP 106-115.
125. Johnc, J. & Ronald, N. (1998): Cognition. New York : Congress Catoging.
126. Justice, E.H & Mc Dougall, R. G. (1989): Adults, Knowledge about Memory: Awareness and use of Memory Strategies across Tasks, Journal of Educational Psychology, Vol 81 (21), PP 214: 219.
127. Kirby, J.R. (1984): Cognitive Strategies and Educational Performance . London: Academic Press.
128. Lazer, D. (1994): Multi-Intelligences approach to assessment, Zephyr press. Available at: <http://www.athena.ivv.nasa.gov/curric/weather/adpetety/multi/html>.
129. Leahey, T.H & Harris, R.J. (1989): Human Learning, 2nd Ed, Englewood Cliffs, New York.
130. Lefton, L.A. (1985): Psychology. London: Allynied Becon .
131. Levin, M.E & Levin, J. R. (1990): Scientific mnemonies: Methods for maximizing more than Memory, Journal of American Education Research, Vol. 27 (2), PP 301: 321.

132. Martin, C; Li, H & Ben G. (2001): Academic Self-efficacy and First Collage Student performance and Adjustment, journal of Educational Psychology, Vol. 93 (1), No Mar, PP 55-64.
133. Mastropieri , M& Scruggs , T. (1991): Teaching Students Ways to Remember; Strategies for Learning Mnemonically, Brookline Books, Cambridge .
134. Medaniel, M.A, Pressley, M & Dunny, P.K. (1987): Long Term Retention of Vocabulary After Key Word and Context Learning, Journal of Education Psychology, Vol 79, PP 87: 89.
135. Merritt, J. (1972): The Individual student resource unit, reading and curriculum, Paper Presented at Annual Convention of International Reading Ass. (17th May), Detroit, PP 10-13.
136. Messick, S. (1984): The Natural of Cognitive Styles : Problem and Promising Education Practice, Journal of Educational Psychology, Vol. 19 (2), PP 59: 74.
137. Milton, M. (1995): The Relation Between self concept of Teacher training and dogmatism, Locus of control and Teacher-student interaction Effectiveness, diss.abst inter of journal, Vol. 33, PP 101-130.
138. Norman, D.A. (1969): Memory and Attention: An Introduction to human Information Processing. London: John Willey & Sons.

139. Iamer, D Kalin & R. (1985): Dogmatic Responses to Belief Dissimilarity in the "Bogus-Stranger: Paradigm, Journal of personality social psychology, Vol (48), PP 171: 179.
140. Plumert, J. (1994): Flexibility in Children's Use of Spatial and Categorical Organizational Strategies in Recall, Developmental Psychology Journal, Vol. 30 (5), No September, PP 738-747.
141. Pressely, M. & Dennis, R, J. (1980): Transfer of a mnemonic Key Word Strategy at two Age levels, Journal of Educational Psychology, Vol. 72 (4), PP 575: 582.
142. Pressely, M. ; Borkowski, J. & Schneidier, W. (1987): Cognitive Strategies: Good Strategy Users Coordinate meta-cognition and Knowledge, Annals of child development Journal, Vol 4, JAI Press, PP 89: 129.
143. Rebok, G. & Balcerk, L. (1989): Memory Self-efficacy and Performance differences in Young and Old Adults: The Performance difference in Young and Old Adults: The Effect of Mnemonic Training, Developmental Psychology Journal, Vol. 25 (5), No September, PP 714-721.
144. Robinson, D. H. Robinson, S. L. & Katayama, A. D. (1999): When Words are Represented In Memory like Pictures: Evidence for Spatial encoding of study materials, Journal of Education Psychology, Vol. 24, PP 38: 54.
145. Schunk, D. H. (1991): Learning Theories: An Educational respective. New York : Mac million Publishing company.

146. Smith, R . E . (1982): Psychology: The Frontievs of Behavior, 2nd Ed. New York: Harper and Row Publisher.
147. Soanes, C. (2003): Compact Oxford English dictionary of Current English, 2nd ed, Oxford: Oxford University Press .
148. Suler, J. (2000): Primary Process Thinking and Cognitive, Psychological Bulletin, No 88, PP 140-159.
149. Underwood , C.R. (1998): Strategies of Information Processing . London: Academic Press.
150. Vancouver, J; Thompson, C ; Tischner, E & Puthka, D. (2002): Two Studies Examining the Negative Effect of Self-efficacy on Performance, Journal of Applied Psychology, Vol. 87 (3), No Jan, PP 506-516.
151. Wang, A.Y, Thomas, M.H & Auellette, J.A. (1992): Key word mnemonic and retention of secondary language Vocabulary Words, Journal of Educational Psychology, Vol. 84 (4), PP 520: 528.
152. Wendkos, S. (1998): Psychology, New York: McGraw-Hill Book Company.
153. West R; Thorn, R. (2001): Goal Setting, Self-efficacy and Memory Performance in Older and Younger Adults, Experimental Aging Research Journal, Vol 27, No Jan-Mar, pp 101:112.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

نماذج لبعض بروتوكولات المفحوصين الناتجة عن
الأداء علي مهمة التشفير

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التسميع

بروتوكول المفحوص رقم (١)

حفظت هذه الكلمات عمشواً من خلال ما تذكرته حيث ركزت على الكلمات السهلة وسريعة الحفظ والتي أحبها مثل الوردة ، البحر ، السماء ، الفندق ، الساعة) واعتقدت في الحفظ للقائدة التي عرّضت عليه تريد هذه الكلمات ، كلمة وراء الأخرى بدون وجود أي ارتباط بين هذه الكلمات مثل الساعة ثم السماء ، الفندق ثم الساعة السماء ، الفندق الأزرق وهكذا أخذت استمع هذه الكلمات بنفس الطريقة واحدة وراء الأخرى حتى حفظت معظم الكلمات التي أحبها ، والسهلة في نطقها . وبهذه الطريقة حفظت الكلمات التي عرّضت عليّ .

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التنظيم

بروتوكول المفحوص رقم (٢)

طريقة حفظ الكلمات :-

هناك طريقة ربط الكلمات مثل الكلمات المتعلقة بالطبيعة
مثل [الخوص ، السمار ، البحر]

وربط كلمتي [الفنت ، الساح] للسياحة

وهناك كلمات مذكورة أعلاه مذكورة مثل [الساعة ، البردة

وكلمة البور [في رزق]

بروتوكول المفحوص رقم (٣)

كل من حفظ هذه الكلمات تمت برابط مجموعة الكلمات المرتبطة ببعضها البعض
من الأعداد مثل الكلمات التي تدل على الطبيعة تمت حفظها معاً ، ثم
الكلمات التي تدل على السياحة تمت برابطها معاً :-

بروتوكول المفحوص رقم (٤)

الاسترخاء في قمت عند البحر ، البحر ، عاتف الكلمات ، بيضها النضج ، وترابط مع بعضها
والصلاة التي تجدها ببعضها

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية المواقع المكانية

بروتوكول المفحوص رقم (٥)

١. الطريقة التي ابتدئ بها من المخطط
٢. السياج - قمت بربطها بكلمة لند - مع أساس الحكام الذين أتت منه السياج
٣. (الجزء السماوي) قمت بربطها باللون الأزرق - كل منهما يميز بين اللونين
٤. قمت بربط (اللون السماوي) مع أساس اسم السماء من مكان اللون
٥. (المنصة - الوردة) قمت بربطها بالمنصة التي يوضع عليها
- هذه الأشياء

بروتوكول المفحوص رقم (٦)

١. قمت بحفظهم مع طريقهم
٢. اللون الأزرق - السماوي - والجزء
٣. والنجوم - السماوي
٤. والسياج - بالقدم
٥. والمنصة - بالقدم
٦. والساعة - بالقدم
٧. والوردة - باللون الأزرق

تابع البروتوكولات الخاصة باستراتيجية المواقع المكانية

بروتوكول المفحوص رقم (٧)

الطريقة التي اتبعنا في حفظ هذه الآيات عن طريق
أخذها من أصل مشترك يدعى عدة كلمات فمثل أخذت حرف
السين كتأمل مشترك بين الآيات التالية
السماحة السابعة السباح
وبذلك ربطت كلمة السماحة بالسباح
هنا أمثلة لغوية الموصولة في السماء
والفائدة - هو المأوى الذي يريح نفسه فيه السباح أجازته
والبحر منه إلى البحر هو أحد الأماكيم السباحية التي يستمتع بها
السباح
لذلك - هو أحد البيوت التي رأيت من السباح هيكله السطحي
أما تذكر بعض الآيات

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية الكلمة الوردية

بروتوكول المفحوص رقم (٨)

اللزير	الجزر
الخبوم	السمار
اللب	الزيب
الوردية	المفطرة
المفطرة	السياح

كل كلمة لها مدلول وليكن لونه حمر
الجزر لونه لزير والسمار فيل الخبوم
ولللب لونه لبي والوردية تو منح على المفطرة
والسياح في المفطرة
فكل كلمة هنا ترتبط بكلمة أخرى لذلك من حفظ الكلمات
عبر طريق ربط الكلمة بكلمة أخرى حتى لا تنسى

بروتوكول المفحوص رقم (٩)

- ① ربطت اللون الزرير بالسماء والخبوم
- ② ربطت السمار بالقديم ومدينة لند
- ③ تذكرت كلمة الفلندر والوردية بربطها بالحبوب والجزر

بروتوكول المفحوص رقم (١٠)

ربط اللون الزرير باليعر والخبوم بالسماء ولللب بالسياح
الوردية بالقدم مع (نق) كنت فكره هو السمار

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التخييل

بروتوكول المفحوص رقم (٨٨)

حيث انه السياح يتذهبون لسياحة كان يدور به يقوم ضياله بعض المبتطلين
منها لربوا يريهم ضياله فيما يجلوا فيه وذلك لربط كلمة فندق
في ذلك الله لئلا يرحمها الدولة في حيث انهم ذاهبون لسياحة ولا يدور
يكون ضياله بحر والبحر لونه الزرق والوردة انشابة الى قضاة
لحقته الفراغ في الفسحة

بروتوكول المفحوص رقم (٨٩)

تقبلت ان السماء والبرق والشمس والرياح والبرق والشمس والرياح والشمس
في الفتحة الذي به الوردة والشمس والرياح والشمس والرياح والشمس

بروتوكول المفحوص رقم (٩٠)

لذلك بلد سياحة فيها يتوفر السماء والبحر والنجوم دارها المفتر
لذلك السياح وبالتالي يوجد ادهار لونها الدودة والورد
كذلك تم الحفظ على اساس الفهم وربط الاشياء بالواقع

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية القصة

بروتو كول المفتوح رقم (١٦)

جئت يهوى سم الثلمات مع بعض الحكاية
قلت السباع يذبحوا للندى على طريفة العرش ساحة عيش
وسيقروا مع الفندقة والسما بطحجوم وهما زرقاء والورد
توضع على المنصة في زهرة.

بروتوكول المفحوص رقم (١٧)

در شرف سیاه قوسین و سیاحت نجیب این مزارع خند در این نام و در

در خند و حاد و این سیاحت و این مزارع خند در این نام و در

ملحق رقم (٢)

نماذج لبعض بروتوكولات المفحوصين الناتجة عن
الأداء علي مهمة الاسترجاع.

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التخمين

بروتوكول المفحوص رقم (١)

الاجاب : X
الاجاب : X
الاجاب : X

حفظت معظم الكلمات الفاعلة لا حول ولا قوة الا بالله العلي العظيم
والاجاب : كلمات الفاعلة الا حول ولا قوة الا بالله العلي العظيم
والاجاب : كلمات الفاعلة الا حول ولا قوة الا بالله العلي العظيم

بروتوكول المفحوص رقم (٢)

الاجاب : X - الزجاجة - الضام X
معظم الكلمات متعلقة بالبيئة النوم ، ابراهيم ، السحر
السر ، السحر ، الكمال واللات الا عزى من الزجاجة والبرام
والذي ياب ، السحابة ، موجوده منه فقد باللات
تذكر الله لا تزل تجر من هذه اللات الامور

بروتوكول المفحوص رقم (٣)

لقد ذكرت على الانترنت الدولة محمد طريف ، سحر طاع ، طاع
اللات فلم احب رسمة او سحر

اما اللات الثاني فهو موجود على الانترنت

واللات الثالث فلم احب رسمة اللات الثالث

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية البحث التنظيمي الاتقائي

بروتوكول المفحوص رقم (٤)

اشياء عرصة القائمة ربطت كلمات المفردة ببعضها مثل (الشمس - القمر - اسماء الربيع
(التراب)

وربطت الحيوانات مع بعضها (السمكة - الدناب

وربطت الحمار مع بعضه (الزجاج)

وبما ان الدجاج من الحيوانات استرجعت قائمته كلمات الحيوانات فلم
اعدها وكذلك كلمة الحمام

وعندما استرجعت كلمة الزجاج مع رجعت ان القائمة الحمار فوجدت

بروتوكول المفحوص رقم (٥)

← الزجاج
← الزجاج
← الزجاج

تمت بتقسيم هذه القائمة إلى مجموعات مثل مجموعة الطيور والكواكب
وكلمات جديدة هذه المجموعات عند رؤية هذه الكلمات لكن استطيع
الحكم هل هي موجودة هذه المجموعات أم لا

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية البحث المتسلسل

بروتوكول المفحوص رقم (٦)

✓	هلمت على وجودها من خلال استرجاعها ما دونته	✓	الزجاج
X	فإن عقله بترتيب معين وهو جمع كل كلمة	X	الدجاج
✓	لها صلة بالأفزع مع بعضها وترتيبهم في	✓	البحار
	ذهن وبالتالي يتم استرجاع القائمة		
	بسهولة ويمكنه مقارنة هذه الكلمات		
	بالأفزع المتواجدة في ذهنه		

بروتوكول المفحوص رقم (٧)

قد بقيت بعره كل كلمات على الكلمات التي تم احصاءها في الذاكرة .
التي حفظتها مبعث تعلم أجد لها بها كلمة دجاج أما كلمة الزجاج فهي
موجودة وكلمة حمام غير موجودة وإنما يوجد كلمة حمام

بروتوكول المفحوص رقم (٨)

قد بقيت باسترجاع القائمة التي حفظتها في ذهن مرة أخرى وبداية
أخذت كل كلمة من القائمة التي حفظتها في ذهن مرة أخرى وبداية
أعرف من خلال حفظها للقائمة الأولى إذا كانت الكلمة موجودة أم
لا . قد بقيت الدجاج لم أجد لها هنا حفظت . فقلت لست موجودة أم
الزجاج وحدها . وكلمة الحمام لم يكن موجودة في القائمة التي
حفظتها .

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية البحث الثاني

بروتوكول المفحوص رقم (٩)

لقد جُمِعت القاعة الأخرى. ذهب التي نضم السيماء والنخوس والسهر
والقمر وأيضا. كل الذئاب واليمام. والنرجاج. وتذكرت أن النرجاج
غير موجود. تتبع القاعة والنرجاج. فتطخيلته في نيك في السطر
الأول في الإناء. بالنسبة لجام. تذكرت كلمة اليمام. في تحديد
و لكني لم أحدها لجام. فقلت لجام غير موجود في القاعة.

بروتوكول المفحوص رقم (١٠)

حكمت به هذه الكلمات أني إذا كنت موجودا مع
كل شيء أنت تخيلت. الصورة. الحامه لهذه الكلمات، فقد حكمت
نك صورته في الأسرى، ثم رجع لي أني إلى جامع والجام لا يوه
في هذه الصورة، يجب أن أضع كانه موجودا.

ملحق رقم (٣)

مهمة التشفير

الفندق - السماء - الأزرق - الساعة -

السائح - المنضدة - لندن - النجوم -

الوردة - البحر .

ملحق رقم (٤)

مهمة الاسترجاع

القائمة الأساسية:

(الرياح - النجوم - التراب - الزجاج -
الشمس - اليمام - الذئاب - السماء -
الجبال - القمر).

قائمة التعرف:

(الدجاج - الحمام - الزجاج)

- ٢٥٣ -

ملحق رقم (٥)

مهام سعة التخزين

القائمة الأولى:

(القلم - الماء - النار).

القائمة الثانية:

(القاهرة - الخروف - الفنجان - الكتاب).

القائمة الثالث

(الأزرق - التاريخ - البرازيل - الشباك - الأزرق).

القائمة الرابعة:

(التلميذ - الطبق - النسر - الكيمياء - البراية - الصحراء)

القائمة الخامسة:

(المعلم - المنديل - الأسود - الدولاب - السماء - الميزان - الأحمر)

القائمة السادسة:

(النحاس - المقعد - المذياع - الطفل - الامتحان - الذهب -

الكراس - التلفاز)

القائمة السابعة:

(البرتقال - المسدس - الحقل - الطالب - السبورة - المنزل -

المنضدة - الجامعة - الرصاص)

القائمة الثامنة

(الغزال - العصفورة - الفضة - الزهرة - الضباب - الشجرة - الجبل

- الهدهد - البركان - القميص).

القائمة التاسعة:

(البرج - الكوب - القمر - الرياضيات - السحاب - المصباح - الحقيبة
- الأبيض - الفيزياء - الحصان - الرماد).

القائمة العاشرة:

(الغراب - التفاح - المزرعة - القلب - الفلاح - الفصل - القمح -
المفتاح - الدجاج - المعهد - الأرض - القطار).

ملحق رقم (٦)

مقياس الذكاء الشخصي.

١ - استبيان للتقرير الذاتي حول سمة التذكر

• أولا البيانات الشخصية :

الاسم : الشعبة
النوع : تاريخ الميلاد :

• ثانيا التعليمات :

عزيزي الطالب / الطالبة :

سيعرض عليك مجموعة من العبارات تتعلق بقدراتك على تذكر بعض المهام في صورة
(أعداد - حروف - أشكال - كلمات مألوفة - كلمات مجردة) ، والمطلوب منك تحديد إلي أي
مدى تستطيع استرجاع محتوى هذه المهام المختلفة .

أولا مهمة الأعداد :-

(٣٢٥٦٩٧٠٩٧٨٥٢١٤٣٦٩٨)

- أستطيع أن استرجع أعداد هذه القائمة كاملة بنفس الترتيب .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الأرقام التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة بنفس الترتيب هو

ثانيا مهمة الحروف :-

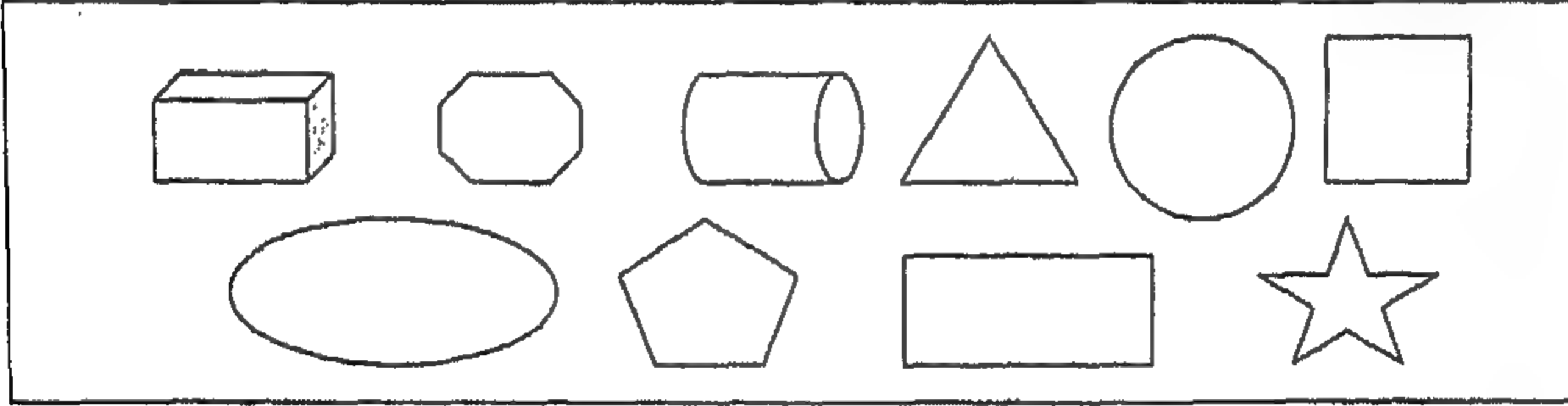
(ت أ غ ج ع ف ل ب ي ق س ر ش ص ث و ط ح)

- أستطيع أن استرجع حروف هذه القائمة كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الحروف التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو

ثالثا مهمة الأشكال :-



- أستطيع أن استرجع تلك الأشكال كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد أشكال التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو

رابعة مهمة الكلمات المألوفة :-

(المكتب – القلم – الملعقة – الزجاجاة – المنضدة – الكتاب – الشمعة – الكرة – الشبكة – السماء) .

- أستطيع أن استرجع كلمات هذه القائمة كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الكلمات التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو

خامسا مهمة الكلمات المجردة :-

(البر – الخير – الإحسان – الجمال – التقوى – الإيثار – الحنان – العطف – الظلم – الصلابة)

- أستطيع أن استرجع كلمات هذه القائمة كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الكلمات التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو

٢- محك خارجي في صورة مجموعة من المهام تتضمن

(الأعداد – الحروف – الأشكال- الكلمات المجردة – الكلمات المألوفة)

أولا مهمة الأعداد :

وقد اختيرت عشوائيا من الأعداد التي تنحصر ما بين (صفر ، ٩) ووزعت بطريقة عشوائية علي المهمة

كما يلي : (٤٣٦٧٩٨١٩٨٩٦٣٢٥٤٧٩٩)

ثانيا مهمة الحروف :

وقد اختيرت عشوائيا من مجموعة الحروف الأبجدية العربية من (حرف الالف إلي حرف الياء)

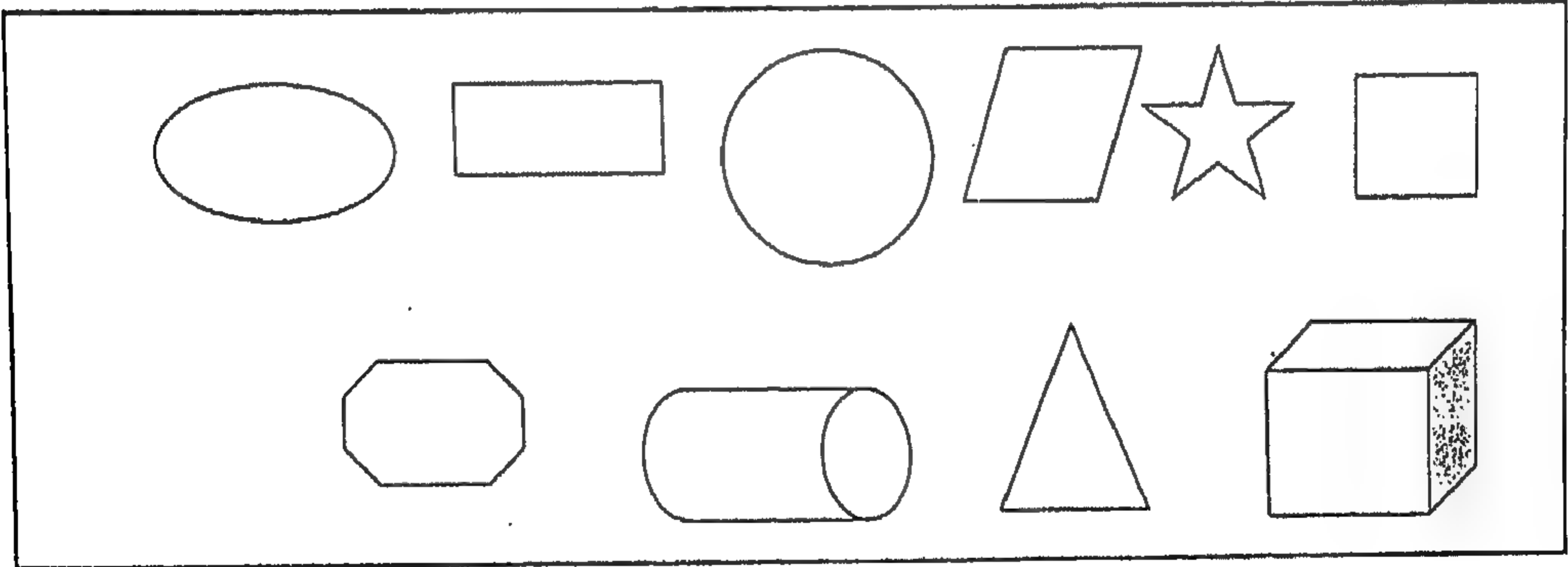
ووزعت بطريقة عشوائية علي المهمة كما يلي :

(خ ظ ي ج ض س ز ش ك ي ت م ق غ ح ع ب ر) .

ثالثا مهمة الأشكال :

وقد اختيرت عشوائيا من مجموعه الأشكال الهندسية المتعارف عليها وزعت بطريق عشوائية علي

المهمة كما يلي :



رابعة مهمة الكلمات المجردة :

وتتضمن تلك المهمة مجموعة من الكلمات المحسوسة يتكون كل منها من مقطع واحد وزعت واختيرت بطريقة عشوائية كما يلي :

(العدل – الدفء – الغضب – الإحسان – الحرية – الحنان – الكرم – الكمال – الرفافة – الجمال) .

خامسا مهمة الكلمات المألوفة :

وتتضمن تلك المهمة مجموعة من الكلمات العيانية المألوفة وزعت واختيرت بطريقة عشوائية كما يلي :

(الكتاب – السماء – القلم – السيف – المقعد – الحذاء – الجبل – السبورة – القمر – الماء) .

ملحق رقم (٧)

مقياس " الصداقة - الشخصية " لـ مصطفى

سويف .

المقياس قبل التعديل

الاسم السن النوع : ذكر / أنثى التاريخ

ليها بل قائمة لمصفات يمتاز بها الأشخاص . والمطلوب ترتيب هذه المصفات بوضع إحدى الملامك التالية أمام كل صفة مع الرجوع إلى ذلك إلى مالك من خيرة في عدد بعض المصفات الوثيقة من جنسك (شبان إذا كنت شاباً وفتيات إذا كنت فتاة) خلال فترة الخمس سنوات الماضية . + ٢ : المصفات التي لا بد من توفرها لقيام المصادقة . + ١ : المصفات التي أُرغِب في توفرها لقيام المصادقة . صنف : المصفات التي لا تمنحني في حكمي على من أصادق — ١ : المصفات التي يحسن ألا توجد وإذا وجدت تكون عبئاً ، ولكنها على كل حال محتملة . — ٢ : المصفات التي يجب ألا توجد وإذا وجدت فلا يمكن قيام المصادقة .

١ — المصراحة	٢٦ — الامتزاز بالكرامة
٢ — حب النجم	٢٧ — الانصراف من التكبر لـ الشاغل الاجتهادية
٣ — التساؤل	٢٨ — حسن السمعة
٤ — التسامح	٢٩ — المستوى المادي أقل من متروك
٥ — الانسلاخ	٣٠ — خيل الألق (تمر نظر)
٦ — الأخذ بالآراء الرجعية لـ الحياة	٣١ — الشخصية الجذابة
٧ — حسن التصرف	٣٢ — البخل
٨ — الاهتمام بالكتابة	٣٣ — الجبن
٩ — حبة الألق (بعد النظر)	٣٤ — الأناقة
١٠ — الاهتمام بالسائل السياسية	٣٥ — التواضع
١١ — الاستقلال برأى	٣٦ — عدم احترام الشخص نفسه
١٢ — الطيبة	٣٧ — الانصراف من التكبر لـ السائل الدينية
١٣ — المرح	٣٨ — عدم الذوق
١٤ — الرضاء	٣٩ — الذكاء أقل من ذكالك
١٥ — النظافة	٤٠ — حب السيطرة
١٦ — الاهتمام بالسائل الدينية	٤١ — التكبرياء
١٧ — الذكاء يساوي ذكالك	٤٢ — الجمل
١٨ — الخبرة بتقوى الحياة السليمة	٤٣ — السخونة
١٩ — الاهتمام بالمشاكل الاجتهادية	٤٤ — الحاسد
٢٠ — الأخذ بالآراء المتطرفة لـ الحياة	٤٥ — المستوى الاجتهادي أقل من متروك
٢١ — التثبت برأى	٤٦ — سوء السمعة
٢٢ — التسرور	٤٧ — كثرة الندد لمرائك
٢٣ — المستوى المادي أقل من متروك	٤٨ — المرمسار لمزرك
٢٤ — عدم الميل إلى المرح	٤٩ — التكبر دائماً
٢٥ — الاتسارية	٥٠ — عدم المشاركة لـ اهتماماتك
٢٦ — مستوى أنشغال دلمح	٥١ — سوء التصرف
٢٧ — العكس	٥٢ — لمبجح التلبر
٢٨ — المستوى الاجتهادي يساوي متروك	٥٣ — المستوى الاجتهادي أقل من متروك
٢٩ — أمل لطفة	٥٤ — الانحلال الخليل
٣٠ — التكرم	٥٥ — التناق
٣١ — التعجامة	٥٦ — أصغر منك سناً
٣٢ — الانسداد	٥٧ — التشابه لـ العبدة الدينية
٣٣ — الذكاء أكثر من ذكالك	٥٨ — عدم احترام الآخرين
٣٤ — الحد لـ الحياة	٥٩ — التشابه لـ الرأى السياسي
٣٥ — حب السرقة	٦٠ — المستوى المادي معادل لمتروك

+	-	0	+	-	Σ

المقياس بعد التعديل

أولا البيانات الشخصية :

الاسم :
تاريخ الميلاد :
النوع : الشعبة :

ثانيا التعليمات الخاصة بالاختبار :

عزيزي الطالب / الطالبة :

فيما يلي قائمة لصفات يمتاز بها الأشخاص وهم يختلفون في رؤية مدى أهمية هذه الصفات ، ومدى توافرها في الآخر لقيام الصداقة ، والمطلوب منك أن تبدي رأيك في هذه الصفات والتي أي مدى ترغب في توافرها في الصديق لقيام صداقة جيدة ، وذلك بوضع علامة (√) أمام كل صفة من الصفات مع الرجوع في ذلك إلي ما لك من خبرة في عقد بعض الصداقات الوثيقة ممن هم من جنسك (شبان إذا كنت شابا وفتيات إذا كنت فتاة) خلال الخمس سنوات الماضية .

مثال :

إن صفة كالتسامح مثلا يري البعض انه لابد من توافرها لقيام الصداقة ، ولا تقوم الصداقة بدونها (لذا يجب وضع علامة (√) أمام صفة التسامح تحت خانة موافق) ، في حين يري البعض الآخر أنها صفة محتملة الوجود ويحسن وجودها (لذا يجب وضع علامة (√) تحت خانة إلي حد ما) ، وقد يري ثالث أنها صفة لا تصلح لقيام الصداقة ولذا لابد من عدم توافرها (لذا يجب وضع علامة (√) تحت خانة اعترض تماما) وهكذا بالنسبة لباقي الصفات الأخرى .

٢+	١+	صفر	١-	٢-	المجموع

الصفة	٢+ أوافق تماماً	١+ أوافق	صفر إلى حد ما	١- أعترض	٢- أعترض تماماً
الصراحة					
حب الغير					
التعاون					
التسامح					
الإخلاص					
الأخذ بالأراء الرجعية في الحياة					
حسن التصرف					
الاهتمام بالتفاهة					
سعة الأفق (بعد نظر)					
الاهتمام بالمسائل السياسية					
الاستقلال بالرأي					
الطيبة					
المرح					
الوفاء					
النظافة					
الاهتمام بالمسائل الدينية					
الذكاء يساوي ذكاءك					
الخبرة بشلون الحياة العملية					
الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية					
الأخذ بالأراء التقدمية في الحياة					
التشبيث بالرأي					
الغرور					
المستوي المادي اعلي من مستواك					
عدم الميل إلى المرح					

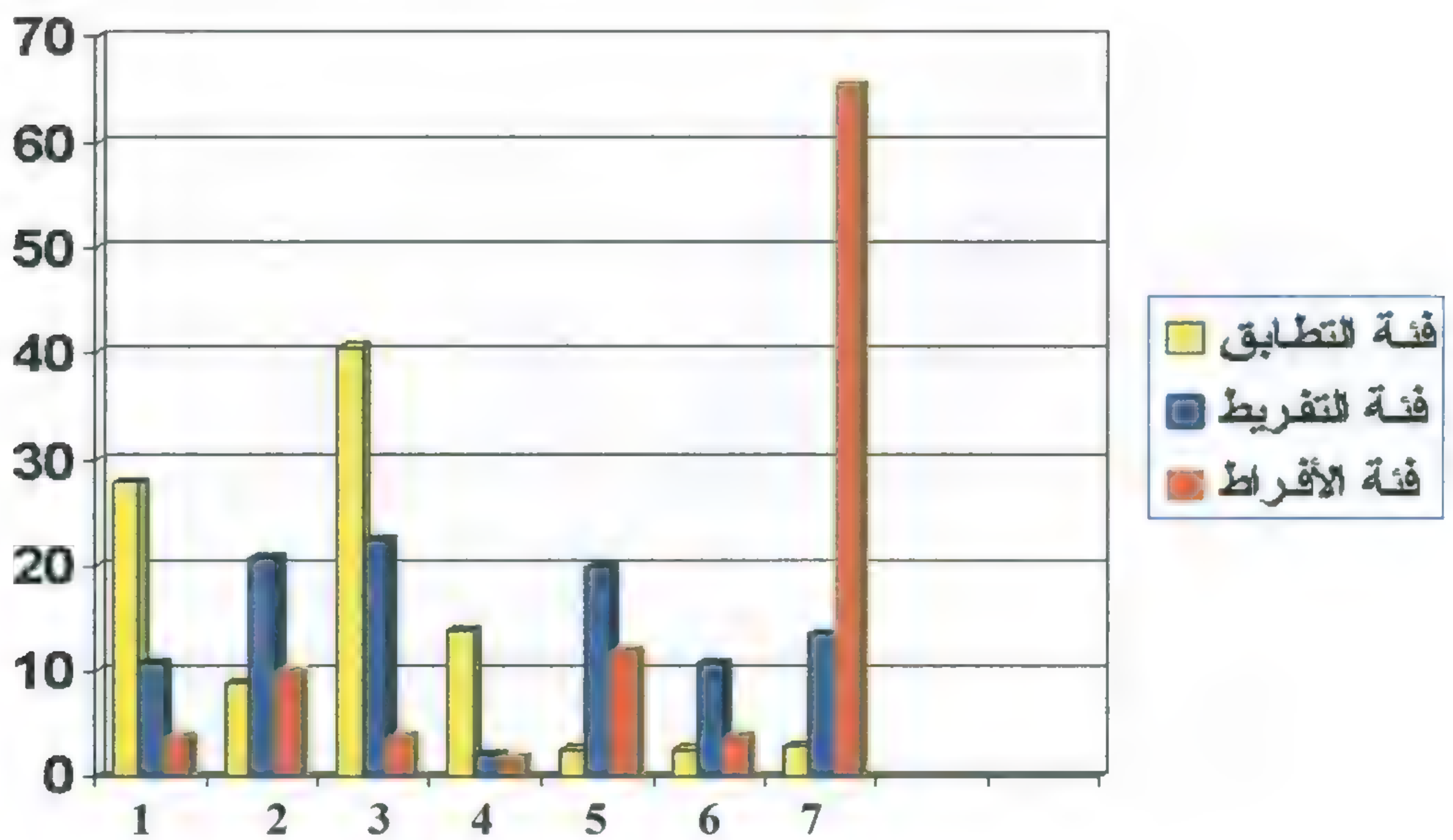
الصفة	٢+ أوافق تماما	١+ أوافق	صفر إلى حد ما	١- أعترض	٢- أعترض تماما
الانتهائية					
مستوى أخلاقي رفيع					
الكذب					
المستوى الاجتماعي يساوي مستواك					
أهل ثقة					
الكرم					
الشجاعة					
الاعتزان					
الدعاء أكثر من ذكائك					
الجد في الحياة					
حب العزلة					
الاعتزاز بالكرامة					
الانصراف عن التفكير في المشاكل الاجتماعية					
حسن السمع					
المستوى المادي أقل من مستواك					
ضيق الأفق (قصر النظر)					
الشخصية الجذابة					
البخل					
الجبين					
الانانية					
النشاز					
عدم احترام الشخص لنفسه					
الانصراف عن التفكير في المسائل الدينية					
عدم الذوق					

الصفة	٢+ أوافق تماماً	١+ أوافق	صفر إلى حد ما	١- أعترض	٢- أعترض تماماً
الذكاء أقل من ذكاءك					
حب السيطرة					
الكبرياء					
الجهل					
الثروة					
الحقد					
المستوى الاجتماعي أعلى من مستواك					
سوء السمعة					
كثرة النقد لموافقك					
العمر مساو لعمرك					
التهكم دائماً					
عدم المشاركة في اهتماماتك					
سوء التصرف					
قبح المنظر					
المستوى الاجتماعي أقل من مستواك					
الانحلال الخلقي					
النفاق					
اصفر منك سناً					
التشابه في العقيدة الدينية					
عدم احترام الآخرين.					
التشابه في الرأي السياسي					
المستوى المادي معادل لمستواك					

- ٢٦٧ -

ملحق رقم (٨)

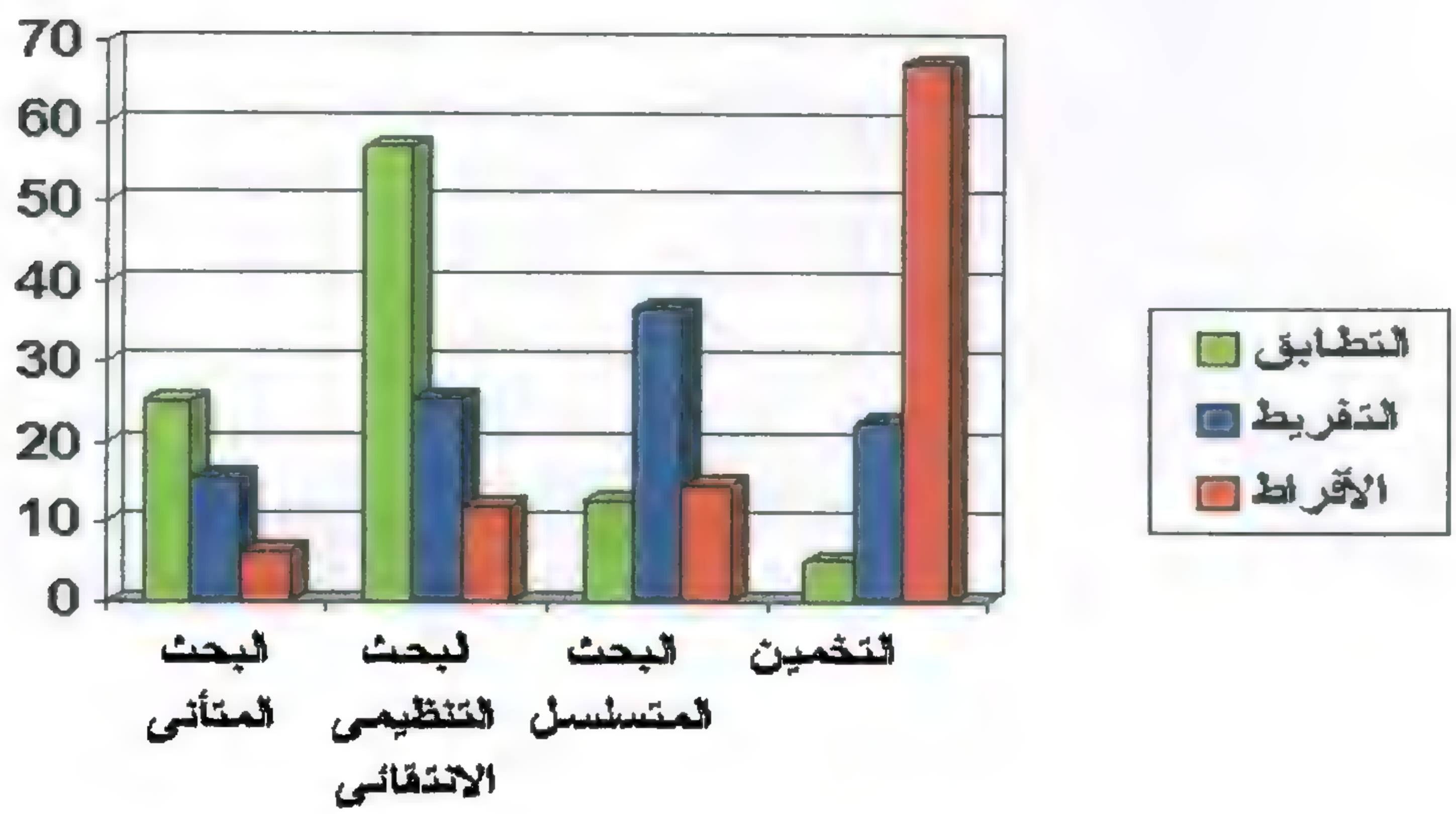
مخطط بياني لاستراتيجيات التذكر: (التشفير - الاسترجاع) المميزة لفئات الذكاء الشخصى الثلاث.



حيث تشير :

- ٢- استراتيجيات المواقع المكانية.
- ٤- استراتيجيات الأحرف الأولى.
- ٦- استراتيجيات الكلمة الوتدية.

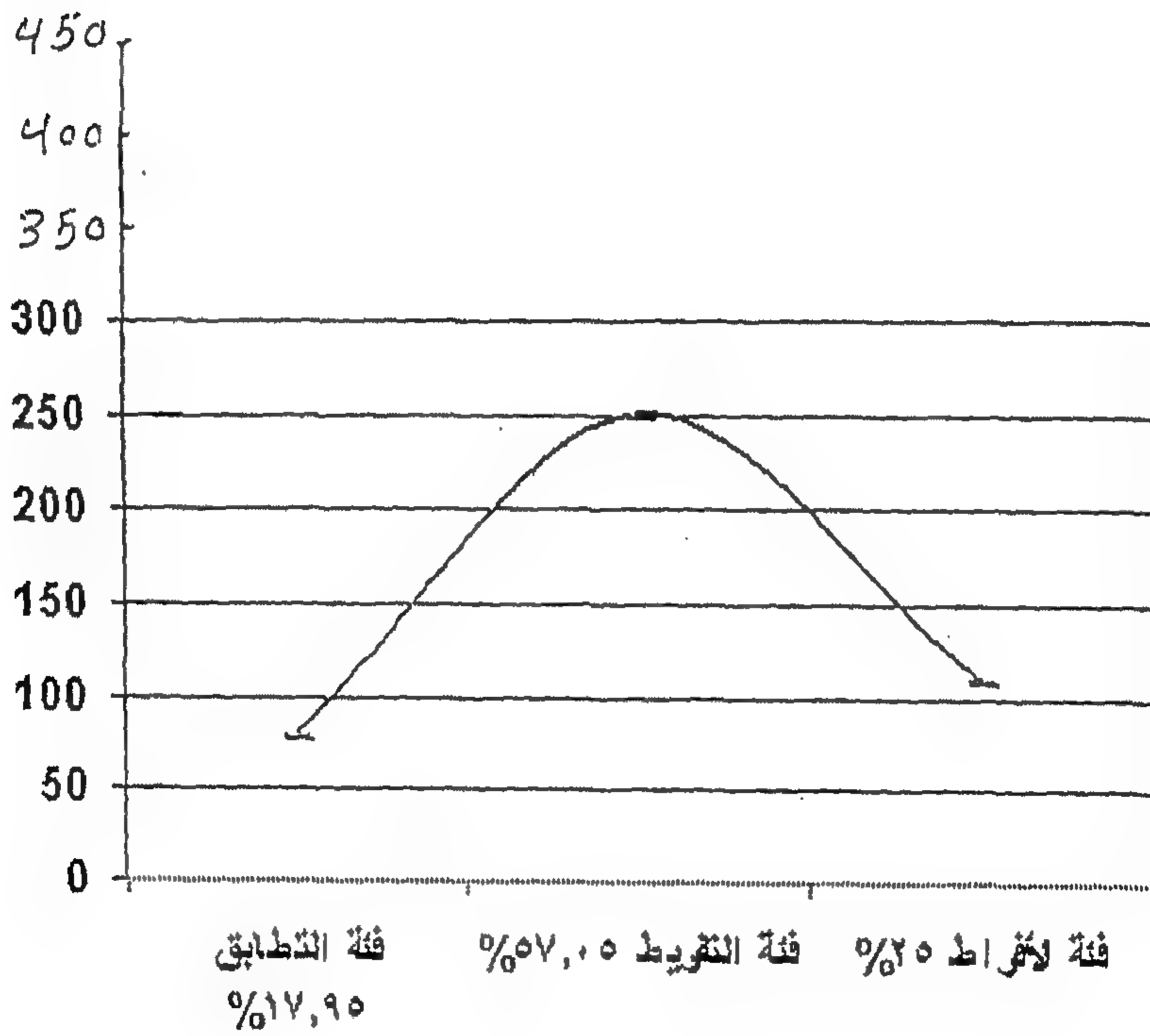
- ١- استراتيجيات التخيل.
- ٣- استراتيجيات التنظيم.
- ٥- استراتيجيات القصة.
- ٧- استراتيجيات التسميع.



- ٢٧ -

ملحق رقم (٩)

مخطط بياني يوضح اعتدالية التوزيع لفئات الذكاء الشخصي الثلاث.



Intelligence in the Preiseness of Recalling Encoding in the Favour of The Identical Category Followed by Overestimate Students and Then by Underestimate Students.

- There are Significant Statistical differences at the level (0.01) among the Students of different Categories of Personal Intelligence in the Storage Capacity in the Favour of The Identical Category Followed by Overestimate Students and Then by Underestimate Students.
- There are Significant Statistical differences among the Students of different of Categories of Personal Intelligence in using of Encoding Stategies Since Students of Identical Categoy tend to use These Strategies (Imagination, Organization, The story, Loci) in order to Encode Information While Students of Overestimate Students Category use These Strategies (Key word, Acroname) But Underestimate Student Category tend to use These Strategies (Key word, Rehearsal).
- There are Significant Statistical differences among the Students of different of Categories of Personal Intelligence in using of Recalling Stategies Since Students of Identical Categoy tend to use These Strategies (Slow Research, Organizing Selective Research) While Students of Overestimate Students Category use Sequent Research Strategy, But Underestimate Student Category tend to use Guessing Strategy.
- There are Significant Statistical differences among the Students of different of Categories of Personal Intelligence in type of Extreme Response Since Students of Identical Categoy tend to Modeation Response While Students of Overestimate Students Category tend to Postive-Extreme Response But Underestimate Student Category tend to Negative-Extreme Response.

Instruments of The Study :

The Present Study depends on the use of the following Instruments :-

- Questionnaire of the interviewed ability of memorizing.
- Agoup of Experimental Tasks of Verbal Nature.
- Mostafa Suwaf Scale of " Friendship – Pesonality ".

Statistical Methods :

To achieve the aim of the Study, the Final Results are attained by the use of the Following Statistical Methods:-

- Analysis of Variance From One Tail, ANOVA, in order to Findout The Nature of differences among The Three Categories of Personal Intelligence in The Preiseness of Peformance in Two Tasks of Encoding , Rcalling and degree of Extreme Response.
- Scheffe Test with the aim of determining direction , Significance of differences among The Three Categories of Personal Intelligence in The Preiseness of Peformance in Two Tasks of Encoding , Rcalling and degree of Extreme Response.
- Zai Test to determine Significance of differences among each Two Categories of Personal Intelligence in The use of each Stategy of (Encoding and Rcalling) Stategies and determining Significance of differences of each type of Extreme Response.

Results of The Study:

The Present Study reached the following Conclusions:-

- There are Significant Statistical differences at the level (0.01) among the Students of different Categories of Personal Intelligence in the Preiseness of Encoding in the Favour of The Identical Category Followed by Overestimate Students and Then by Underestimate Students.
- There are Significant Statstical differences at the level (0.01) among the Students of different Categories of Personal

2. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the Preciseness of Performance in Recalling Task.
3. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the short term Storage Capacity.
4. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the degree of Extreme Response.
5. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in their use of different Encoding Strategies.
6. There are no Significant Statistical difference between the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in their use of different Recalling Strategies.
7. There are no Significant Statistical difference between the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in type of Extreme Response.

Sample of The Study :

The Sample includes Male and Female Students of the Fourth grade at Faculty of Education, Benha University, whose final number amounts of (440) male and female. They were divided into Three Categories of Personal Intelligence: Identically (79), Overestimate(251) and Underestimate (110).

7. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in the type of extreme Response?

Objectives of The Study :

The Present Study aims at:

1. Recognizing the different Memory Strategies (Encoding Strategies – Recalling Strategies) which are used by the students of different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate).
2. Recognizing the Storage Capacity among the students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate).
3. Recognizing the extend of Extreme/Moderation Response among the students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) and Type of Extreme (Positive or Negative) if it is Found.

The Study Importance:

The Study Importance is as Follows :

1. Throwing more light on the Personal Intelligence Concept according to Abou-Hatab Concept, In terms of its Nature and Measuring it by handling that Concept from two aspects : one is Recognative represented in Memory Strategies and the other is Personal presented in Extreme Response.
2. The Conclusions of the study could be applied to Enroot the concept of Personal Intelligence and applying them in the field of Scientific Research.

The Study Hypotheses:

1. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the Preciseness of Performance in Encoding Task.

The present study is in accordance with the structure of the research project set up by **Abou-Hatab (1991)** of handling the concept of Personal Intelligence and determining its particular characteristics of the three categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate). This is the light of the Personal Intelligence Model as a secondary Model of the Recognition Informational Model of Abou-Hatab, in the Framework of Personal Information level as one of the Model Independent Variables.

Problem of The Study:

According to the Previous Information, we can identify Problem the Study in the following Questions :

1. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in Preciseness of Performance in Encoding Task?.
2. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in Preciseness of Performance in Recalling Task?.
3. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in Short Term Storage Capacity?.
4. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in the degree of Extreme Response?.
5. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in their use of Encoding Strategies?.
6. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically – Overestimate– Underestimate) differ in their use of Recalling Strategies?.

Introduction :

The reader of the historical development of human Knowledge Finds that Psychologists have achieved great advances in the study of various types of Intelligences such as Objective or Impersonal Intelligence, which are related by the physical self of person that it deals with neutral information which belongs to external concrete world. They have also studied Social Intelligence which has received greater part of research and study Its essence is the Social self. This leaves room for an important aspect which should have represented the right beginning of studying mental abilities by which we mean the inner self. In its essence, it includes our personal world, self experiences, evaluation of our motives, abilities, values, beliefs, ideas, opinions and our Ideals. Thus, they are regarded the aspect which is the most stable and steady (**Abou-Hatab, 2002: 1-2**).

This aspect is termed by **Fouad Abou-Hatab (1988)** the Personal Intelligence. It is one of the seven types of Intelligences included in the recognition informational model and it extends between sensual Intelligence and Social one. This seven categorization has remained until (1983), then Abou-Hatab took in his research a great step for world since he has used the category which remained with him through the next years and up till now. This divides Intelligence into the following three types:

1. Impersonal or Objective Intelligence.
2. Interpersonal or Social Intelligence.
3. Intrapersonal or personal Intelligence.

From that time, Personal Intelligence has a real and open existence in scientific researches. Moreover, **Abou-Hatab (1991)** presents a research program in Personal Intelligence in which he discusses a group of research issues among them determining the nature of Personal Intelligence according to the suggested model as well as determining the structure of this type of Intelligence in order to be sure of its independence on other types of intelligences.



*FACULTY OF EDUCATION
EDUCATIONAL PSYCHOLOGY DEPARTMENT*

THE MEMORY STRATEGIES AND THE EXTENT OF EXTREMING RESPONSE AMONG THE STUDENTS OF DIFFERENT PERSONAL INTELLIGENCE CATEGORIES

A Thesis Submitted for M.A. Degree in Education:
" Educational Psychology "

Prepared by

Sayed Mohammady Semada Hassan
A Demonstrator at Educational Psychology Department

Supervised by

Prof. Dr .

Reda Abdullah Abou-Serie
Professor of Educational Psychology
Faculty of Education –Benha University
The Head of General Education Sector
at Ministry of Education .

Prof. Dr .

Ramadan Mohamed Ramadan
Professor of Educational Psychology
The Faculty of Education Vice dean
of Community Service Affairs and
Environment Development
Benha University

Dr.

Mohamed Hassanin Mohamed
Assistant Professor of Educational Psychology
Faculty of Education -Benha University

June 2006

